

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉTUDES QUÉBÉCOISES

PAR
MICHELINE CHAMPOUX

DE L'ENFANCE IGNORÉE À L'ENFANT ROI:
CINQUANTE ANS D'ENFANTS MODÈLES
DANS LES MANUELS SCOLAIRES QUÉBÉCOIS
(1920-1970)

SEPTEMBRE 1993

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

Sans la collaboration et l'intérêt manifesté par les archivistes des diverses institutions et communautés religieuses rencontrées, spécialement celles des Soeurs de l'Assomption de la Sainte Vierge de Nicolet et celles des Ursulines de Trois-Rivières, notre recherche aurait été beaucoup plus ardue. Que toutes ces précieuses complices soient ici remerciées!

Nous voulons de plus exprimer notre reconnaissance au personnel du Centre d'études québécoises pour son aide autant financière que technique. Enfin, c'est une immense gratitude que nous désirons témoigner à monsieur Serge Gagnon, cet inlassable et dévoué directeur de recherches. Nous le remercions pour son enthousiasme, sa constante disponibilité et pour les innombrables heures qu'il a consacrées à commenter et à relire cette recherche.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	II
TABLE DES MATIÈRES	III
LISTE DES TABLEAUX	V
LISTE DES FIGURES	VI
LISTE DES ABRÉVIATIONS	VII
INTRODUCTION	1
CHAPITRES	
1. L'ÉVOLUTION DE LA PERCEPTION DE L'ÉDUCATION DE L'ENFANT	6
A. De la stricte obéissance au pari de la liberté responsable: trois siècles d'idéaux pédagogiques	6
1. L'enfant ne doit pas pécher	8
2. L'enfant et l'école nouvelle	12
B. Programmes d'études: les principaux changements	15
1. Partir du quotidien de l'enfant	16
2. Virage psychologique et social des années 1940	20
C. L'enfant et la société	26
1. Entre la famille, l'État et le clergé: une histoire d'autorité	27
2. De l'autorité paternelle au pouvoir maternel	31
3. L'État et le pouvoir de gestion des mères	35
2. UNE ENTREPRISE D'ACCULTURATION	39
A. Le monde... selon les manuels	42
1. Le discours historique: un monde de héros	43
2. Un monde selon les races	45
3. L'histoire du Canada par le manuel de français	51
B. Le discours scientifique	53
1. La leçon de choses: la science de l'utile et du travail	56
2. L'hygiène: la science du microbe et la santé	62
a) L'hygiène à l'école	65
b) L'hygiène des âmes par la leçon de biologie	69
3. LA SOCIÉTÉ ET L'ENFANT	74
A. Portrait de famille dans les manuels	76
1. La famille: de 1920 à 1940	85
a) La relation mère/enfant	85

b) Les relations père/enfant	90
2. De 1940 à 1970: la famille: un heureux nid douillet	96
B. Modèles de socialisation	111
1. Les rapports sociaux: 1920-1940	111
a) À la rencontre des pauvres et des maîtres	113
b) Les jeux et le travail	119
2. 1950: une société qui fait place à l'enfant	123
C. L'espace géo-physique	125
1. Avant 1950: la campagne contre la ville	125
2. Après 1950: la ville moderne et la campagne des ancêtres ...	127
3. Les communications: un nouveau pouvoir de l'enfance	133
4. MORALE ET RELIGION DANS LES MANUELS DE FRANÇAIS	137
A. La bonne conduite des enfants	138
1. L'obéissance : fondement des vertus	141
a) La désobéissance et le péché originel	146
b) Sous-jacents à l'obéissance : le permis et l'interdit ...	146
2. Vaillance et paresse	150
3. La charité, «reine des vertus»	152
4. La politesse: une «demi-virtu»	155
B. La bonne conduite selon les sexes	157
1. Le garçon modèle	157
2. La fillette modèle	168
C. La bonne conduite chez les adultes	174
1. Les femmes: entre les enfants et le ménage	175
2. L'homme au travail	180
a) De l'autorité au foyer à la soumission au patron	180
b) Les défauts ordinaires des hommes	183
3. Pour corriger les pères : l'enfant thaumaturge	186
D. La religion et les manuels	189
1. Une religion qui s'estompe	190
2. La famille céleste : un Dieu pour chaque sexe.....	196
a) Le Dieu des garçons : un créateur.....	197
b) Le Dieu des filles : un père et un époux.....	199
3. Le rituel	201
CONCLUSION	205
ANNEXES	214
BIBLIOGRAPHIE	234

LISTE DES TABLEAUX

CHAPITRE 4

MORALE ET RELIGION DANS LES MANUELS DE FRANÇAIS	137
Tableau 1. Structure du système de valeurs	140
Tableau 2. Conséquences de la désobéissance	144
Tableau 3. Proportion de la surface rédactionnelle et iconographique occupée par les référents religieux de 1922 à 1972 à partir d'un échantillon	191

LISTE DES FIGURES

CHAPITRE 2	UNE ENTREPRISE D'ACCULTURATION	39
Figure 2.1	Les dénicheurs	55
Figure 2.2	Les ravages de l'alcoolisme.....	68
CHAPITRE 3	LA SOCIÉTÉ ET L'ENFANT	74
Figure 3.1	Portrait de famille avant 1950	78
Figure 3.2	Promenade éducative: le père dans son cabinet de travail	80
Figure 3.3	Portraits de mères	81
Figure 3.4	Portraits de grands-parents	83
Figure 3.5	Promenade chez les grands-parents le dimanche	85
Figure 3.6	«Compliments» pour la fête des parents	92
Figure 3.7	«Le travail de l'un est utile aux autres»	93
Figure 3.8	Portrait de pères avant 1950	96
Figure 3.9	La tendresse des mères pour les plus âgés	97
Figure 3.10	Dans une famille heureuse, des gestes tendres entre époux	99
Figure 3.11	La ménagère comblée	100
Figure 3.12 a)	Le nouveau père	101
Figure 3.12 b)	Le nouveau père	102
Figure 3.13	Le père participe joyeusement à la fête des Rois	103
Figure 3.14	Les mères: de 1949 à 1963	104
Figure 3.15	Après 1963, les mères sortent du foyer	108
Figure 3.16	Les enfants font l'aumône	114
CHAPITRE 4		
MORALE ET RELIGION DANS LES MANUELS DE FRANÇAIS		137
Figure 4.1	«Soyons charitables»	153
Figure 4.2	La fillette fait la lecture à un pauvre. Le garçon s'occupe de son ami malade	154
Figure 4.3	Les filles après 1960	173
Figure 4.4	Les conséquences de l'alcoolisme	185
Figure 4.5	Les objets profanes remplacent les objets sacrés	193

LISTE DES ABRÉVIATIONS

CND (Congrégation Notre-Dame)

DIP (Département de l'Instruction publique)

Ens. Prim. (Enseignement Primaire)

FCSCJ (Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus)

FEC (Frères des Écoles Chrétiennes)

FIC (Frères de l'Instruction chrétienne)

FM (Frères Maristes)

FSC (Frères du Sacré-Coeur)

INTRODUCTION

Le milieu du XX^e siècle a été le témoin de plusieurs changements majeurs dans la société québécoise: la guerre a provoqué une augmentation de la production industrielle; les femmes sont entrées massivement à l'usine; l'univers technologique, le monde des communications a réalisé des avancées décisives; les contacts accrus avec l'étranger ont permis la pénétration au pays de nouveaux éléments culturels, autant européens qu'américains. S'il est difficile de mesurer l'impact de ces multiples influences sur l'évolution des mentalités, on peut cependant affirmer que ces années marquent l'ouverture du Québec à de nouveaux horizons idéologiques.

Au-delà des changements visibles, d'autres, plus discrets, ont probablement eu autant, sinon davantage, d'influence sur les prises de conscience collectives. Ainsi, à partir des années 1940, apparaît une nouvelle perception des enfants qui semble avoir déterminé certains changements d'orientation pédagogique. Une école nouvelle, désormais obligatoire, a préparé les jeunes étudiants à devenir des agents de grandes transformations des structures sociales et culturelles dans le Québec des années 1960¹. Par le changement de perception que l'adulte a eu de l'enfant et, conséquemment, par la nouvelle image que l'enfant a reçue de lui-même, ce dernier aurait compris qu'il avait dorénavant une personnalité propre avec ses goûts, ses rêves et ses vues sur le monde.

¹ Cf Les diverses chroniques des anciens de l'École des sciences sociales dans la revue L'Enseignement Primaire, surtout dans la première moitié de la décennie. Cette revue était distribuée gratuitement à tous les enseignants des cours élémentaire et secondaire du Québec.

Le manuel scolaire est probablement un des meilleurs témoins du changement de perception qu'ont eu les adultes du monde de l'enfance. Le manuel de lecture n'a-t-il pas été le premier et souvent le principal livre qui a raconté le monde aux écoliers québécois d'avant 1960? Il est à peu près impossible de mesurer l'influence du manuel scolaire dans les changements de mentalité d'une société; trop de variables se rencontrent et s'interfèrent. Mais on peut tenter de découvrir comment l'évolution se manifeste à travers les discours et les illustrations des manuels. La reconnaissance d'une personnalité propre à l'enfant, l'entrée des adultes dans le monde enfantin, le remplacement du merveilleux religieux par le merveilleux de la nature environnante, l'industrialisation, l'urbanisation, les nouveaux rapports sociaux et familiaux qui en découlent sont autant de changements observables à travers les rééditions de manuels. Y apparaissent aussi, souvent en filigrane, les combats à saveur nationaliste, ainsi que les réactions d'une élite culturelle apeurée par la mouvance trop rapide de la socio-économie, par le nombre et l'ampleur des courants culturels venus d'ailleurs. Ainsi, vers 1950, les premières revues d'éducation destinées aux parents contiennent à la fois le nouveau discours des psychologues de l'enfance et celui du clergé qui clame que le Québec doit continuer sa «revanche des berceaux». Et les familles modèles, jusque-là représentées dans les manuels avec un ou deux enfants, compteront désormais cinq, six ou même sept enfants.

Les multiples changements perceptibles et le grand nombre de variables en cause empêchent une interprétation quantifiée du résultat de nos observations. De plus, cette recherche ne se veut pas une autre histoire des idéologies au Québec. Son objectif est de cerner et de spécifier les contenus à «couleur idéologique» présentés aux élèves du cours élémentaire. C'est pourquoi la présente étude sera plus une description qu'une analyse causale des principales

transformations constatées par le dépouillement de plus de soixante-cinq manuels de français du cours élémentaire en usage au Québec de 1920 à 1970. Toutes les communautés éditrices de manuels de français et les principaux auteurs laïques sont représentés. Par une description des thématiques les plus récurrentes, nous souhaitons découvrir comment le discours devient modélisateur et comment les modèles se transforment. Puisque de 1920 à 1940 la plupart des manuels sont réédités sans changement, nous posons l'hypothèse qu'aucun symbole majeur n'est venu modifier le modèle idéal de l'enfant pendant cette période. Conséquemment, après un bref regard sur ces deux décennies, nous nous attarderons aux périodes de transition majeure des années 1940 et 1950. Nous ne prétendons pas offrir une explication incontestable de ces changements; tout juste quelques hypothèses qui apportent un éclairage différent sur l'histoire de la pédagogie, laquelle est largement tributaire de l'évolution de la psychologie scientifique.

Les nouvelles données de la psychologie ont amené l'État et l'Église à considérer l'enfant comme une entité sociale ayant une forme d'intelligence propre, laquelle se développe notamment par le jeu, alors que, jusque-là, on le percevait comme un adulte immature, informe et taré par le péché originel, qu'il fallait modeler comme de la glaise. Pour mieux saisir l'ampleur de l'évolution, le premier chapitre résume les principaux courants idéologiques qui ont successivement influencé la pensée des pédagogues et les auteurs des manuels scolaires. Les nouveaux concepts de l'enfance arrivent après trois siècles de visions pédagogiques à peu près inchangées. C'est pourquoi un survol des principales modifications dans les méthodes d'enseignement et dans les programmes d'études apportera une mise en contexte historique des contenus de manuels. Nous verrons comment les responsables de programmes d'études ont transformé l'enseignement à la lumière des découvertes de la psychologie appliquée et

comment l'incursion de l'État dans la protection de l'enfance a contribué à redéfinir le modèle maternel.

L'étude du contenu des manuels rendra compte des évolutions selon un double axe spatio-temporel. De l'univers matériel à la vie spirituelle, tel sera le cheminement suivi dans notre analyse du monde enseigné à l'enfant. La perspective diachronique s'insérera constamment dans l'étude des espaces. Aussi, le deuxième chapitre a pour but de circonscrire la représentation du monde offerte à l'enfant de niveau élémentaire dans le manuel de français. L'histoire d'un monde passé et l'émergence de la modernité à travers les sciences naturelles, physiques, chimiques ou médicales éclairent autant d'aspects de la société technicienne enseignés à l'enfant.

Le troisième chapitre s'attardera à analyser le milieu de vie de l'enfant: sa famille, sa paroisse... bref, son monde immédiat. Les changements dans la représentation de l'enfant à travers les jeux et les sorties, ainsi que les transformations des rapports sociaux et familiaux constituent autant de signes d'une métamorphose dans la perception de l'enfance. L'après-guerre propose de nouveaux modèles familiaux. Le modèle banlieusard de classe moyenne se substitue à celui de la famille bourgeoise de l'entre-deux-guerres. Les rôles parentaux se modifient: les parents copains pointent le nez. De plus, les indices recueillis démontrent que l'espace vital de l'enfant s'élargit au fil du temps et l'enfant sans voix du début du siècle se fait peu à peu entendre, jusqu'à devenir, au milieu des années 1950, un animateur qui, micro en main, anime des soirées sociales au sous-sol de l'église sous la bienveillante approbation de son curé.

La dernière partie de l'étude nous fera pénétrer dans le monde intérieur de l'âme enfantine, celui des valeurs morales. Par l'analyse de la structure du

système de valeurs promues par les manuels, ce chapitre, en présentant les multiples visages de la bonne conduite selon les sexes et les âges, s'intéressera à l'évolution des prescriptions et des modèles. Nous verrons alors comment les valeurs reliées à l'obéissance, à la discipline et au travail se muent en préoccupations ludiques, lesquelles caractérisent une société s'orientant vers le loisir et le bien-être de l'individu; comment la charité-partage évolue en amitié, le soulagement de la pauvreté et de la misère étant désormais confié à l'État providence. Nous verrons enfin que la thématique religieuse, trame de l'éducation jusqu'en 1960, s'estompe peu à peu au profit d'un merveilleux profane où les animaux et les éléments naturels remplacent les héros divins.

Davantage qualitative que quantitative, cette recherche veut ouvrir une porte sur un matériau d'analyse sociale et historique presque encore inexploité. La quasi-absence de modèles de recherche nous a obligé à inventer le nôtre². Les exemples analysés représentent le modèle général et les divergences sont notées comme telles. Les documents historiques sur l'enseignement et les études à caractère sociologique sur l'évolution des rapports familiaux ont d'abord servi de pistes de recherche et ont, en quelque sorte, joué le rôle de confrontateur dans l'établissement des portraits d'enfants et de parents modèles au fil des décennies. Du mot à l'idée. De l'idée à l'image. De l'image au modèle. Tels sont les trois concepts initiateurs et orienteurs de cette recherche.

² Mentionnons toutefois la thèse de doctorat de Denise Lemieux, L'enfant dans la société et le roman québécois, Université Laval, 1978. Cette auteure défend l'idée que l'image de l'enfance est issue des modèles de socialisation élaborés par les cultures. Le contenu de sa thèse nous a permis de reconnaître une similitude entre les représentations de l'enfant des romans et ceux des manuels scolaires. De plus, le modèle de recherche nous a grandement inspiré dans l'étude des thèmes reliés à la situation de l'enfant dans sa famille. Il en fut de même à propos de Les femmes au tournant du siècle, 1880-1940, Québec, IQRC, 1989, du même auteur et de Lucie Mercier.

CHAPITRE 1

L'ÉVOLUTION DES PERSPECTIVES PÉDAGOGIQUES

A. De la stricte obéissance au pari de la liberté responsable: trois siècles d'idéaux pédagogiques

Au temps du régime français, les rares institutions scolaires appliquaient les théories et les méthodes en usage en France. L'éducation avait pour idéal de former un bon chrétien et un honnête homme. Le maître était avant tout un catéchiste soucieux de l'instruction morale et des habitudes chrétiennes. Vers la fin du régime français, les thèses lasalliennes pénétrèrent peu à peu l'école d'ici: celle-ci devait s'adresser à tous, même aux plus démunis, et on insistait sur la nécessité de rendre concrètes et pratiques les différentes notions que l'on voulait inculquer à l'enfant. Mais le principal changement, que les historiens de la pédagogie ont toutefois appelé une révolution dans l'enseignement, fut qu'on apprenait dorénavant à lire en français plutôt qu'en latin.

Ce n'est qu'en 1837, avec l'arrivée au pays des frères des Écoles chrétiennes, qu'on abandonna l'enseignement du latin au cours primaire et que l'on introduisit un système de récompenses et des punitions. Et tout en gardant le catéchisme, la lecture et l'écriture comme matières de base, on accorda désormais une plus grande place à l'arithmétique et à l'histoire. Vers 1860, alors que les relations reprenaient avec une France en voie de laïcisation et que le Québec vivait à l'ère de l'ultramontanisme, les théories pédagogiques de Mgr Dupanloup s'imposèrent à la pédagogie canadienne. Dupanloup, mort en 1878, a combattu toute sa vie la laïcisation de l'enseignement et la pensée rousseauiste qui veut que l'homme naisse bon, mais soit ensuite corrompu par la société. Citant Platon, il

a écrit que «L'enfant qui vient de naître n'est pas bon, mais il pourra le devenir, s'il est élevé.»³ Il énonçait même qu'en éducation

l'obstacle radical, intime, sans cesse renaissant, c'est le fond même de la nature humaine qui est gâté; ce sont les défauts et les vices dont les germes funestes sont en nous par suite de la perversion originelle.⁴

Plus loin, en parlant des maux dont souffre l'âme humaine, il ajoutait: «l'éducation, médecine de l'âme, qui a pour mission de guérir ces maux, doit, comme la médecine du corps, commencer par les bien étudier afin de les bien connaître». Pour guérir les maux de l'âme, les pédagogues accableront les enfants de travail et de discipline. «Très évidemment, on pourchasse l'indolence, la rêverie, la paresse. Un enfant occupé échappe aux périls du vice sous quelque forme qu'on puisse l'imaginer»⁵. Ces principes fondamentaux, d'abord communs à l'Europe et à l'Amérique du Nord, ont défini la pédagogie québécoise plus longtemps, nous paraît-il, qu'en Europe.

Au début du XX^e siècle, la France, l'Angleterre et surtout la Suisse étaient en ébullition dans le domaine du renouveau pédagogique (l'Émile de Rousseau avait gagné des disciples et la psychologie de l'enfant était devenue une science). Pourtant, au Québec, on enseignait encore selon des méthodes qui s'inspiraient

³ Mgr Dupanloup, De l'éducation, Paris, Pierre Téqui, 1911, t.III, p. 369. (rééd. de 1851). Cité par Guérin et Vertefeuille, Centre de Psychologie et de Pédagogie, Montréal, 1960, p.230.

⁴ ibid. p.230.

⁵ Maurice Crubellier, L'enfance et la jeunesse dans la société française, 1800-1950, Paris, Armand Colin, 1979, p.152. Cette pédagogie du travail et de la discipline, conjuguée à l'enfermement dans les pensionnats, avait pour but principal d'éloigner l'enfant des «occasions de pécher». La même idéologie s'appliquait au Québec. Cf Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, Les couventines, Montréal, Boréal, 1986, p. 47 à 62. Sur le concept de «l'enfermement», voir aussi l'introduction du chapitre 2 de la présente recherche.

davantage de la philosophie prémoderne. Aussi, va-t-on manifester de l'inquiétude face au naturalisme des maîtres de Genève⁶.

Pour situer les manuels scolaires dans le contexte pédagogique québécois du tournant du XX^e siècle, il faut donc remonter aux grands principes des idéaux éducatifs et disciplinaires de l'École janséniste, école qui a fait époque, en France, dans la dernière moitié du XVII^e siècle, alors que s'organisait la société en Nouvelle-France.

1. L'enfant qui ne doit pas pécher

Parce que l'idéologie janséniste repose sur la croyance que l'homme est profondément taré à sa naissance, à cause du péché originel, les principes éducatifs austères sont un écho logique à ce paradigme. Selon Guérin et Vertefeuille,

Les croyances fondamentales du système janséniste peuvent se ramener à trois points:

1. déchéance complète de la nature (humaine)
2. impuissance radicale de la volonté
3. prédestination

(...)L'homme étant déchu et le monde souillé, les maîtres veilleront attentivement sur les enfants, chercheront à les protéger tout, en essayant de former leur intelligence et de forger leur caractère⁷.

En conséquence, le «monde est l'école du malin». On parlait peu d'émulation, de peur de développer l'amour propre. La discipline était autoritaire; la sur-

⁶ Encore en 1940, C.-J. Magnan recommandait la prudence devant les «fantaisies méthodologiques» de certains chefs de file américains et de ceux de l'Institut Jean-Jacques Rousseau de Genève: «Les méthodes nouvelles (...) ont certes rajeuni la pédagogie traditionnelle...(...) Mais il s'agit de choisir, d'adapter à nos besoins les importations pédagogiques des différents pays, sans quoi nous courrons des AVENTURES.» (*Ens. Prim.*, janv. fév. mars 1940, p. 16).

⁷ Guérin et Vertefeuille, *op. cit.* p.164.

veillance, constante et scrupuleuse. «Surtout, les enfants ne seront jamais seuls»⁸.

La perception de l'enfant n'avait pas beaucoup changé vers 1920. Maints textes démontrent qu'au début de XX^e siècle l'enfant ne se révélait, pour les éducateurs, qu'un avorton d'homme. Pour preuve, cette définition de l'enfance donnée par l'abbé J.-N. Dupuis, visiteur des Écoles catholiques de Montréal, lors d'une conférence de 1918:

Le fond commun à tous les enfants, c'est l'ensemble des phénomènes de la vie sensitive, (...) intellectuelle, morale et surnaturelle. (...) [C'est encore ce] qui caractérise l'enfance en ce qu'elle a de rudimentaire, de faible et d'imparfait⁹.

Ce petit adulte imparfait, il faut le façonner surtout dans son esprit. L'éducation du corps n'est pas une fin. «Les exercices physiques bien ordonnés, écrit Magnan, méritent l'encouragement des éducateurs. Mais il ne convient pas de donner aux exercices physiques, aux «sports», une importance exagérée»¹⁰. Dans ce courant de moralité rigoriste et souvent punitive, où la faute appréhendée devait être «tuée dans l'oeuf», l'enseignement visait d'abord à former le futur citoyen. Aussi, devenait-il nécessaire que l'enfant, partie intégrante de la société, acquière avant tout la vertu d'obéissance. Obéissance à Dieu et à son

⁸ ibid. p.167

⁹ Cité dans L'Enseignement primaire, juin 1918, p. 514.

¹⁰ C.-J. Magnan, L'Enseignement primaire, février 1921, p.355. On peut noter aussi que le monde de l'éducation ne s'est intéressé à l'éducation du corps qu'après des campagnes de propagande des hygiénistes au début du siècle. Ces derniers ont dû convaincre les autorités que l'exercice physique est préalable à l'effort intellectuel. En 1923, la gymnastique devenait une «matière» facultative, mais aucun programme officiel n'en définissait le contenu (cf Anciens programmes... 1923-1927, p.109). Pour un résumé de l'histoire de l'enseignement de l'éducation physique au Québec, voir Ruby Heap, L'Église, l'État et l'Enseignement primaire public catholique au Québec, thèse de doctorat, Université de Montréal, 1986, p. 835-843.

Église, obéissance aux maîtres «parce qu'ils tiennent la place des parents et à ces derniers parce qu'ils représentent Dieu, l'autorité suprême», écrit Magnan¹¹. Précisant ensuite sa pensée, il ajoute que «toute l'éducation s'appuie sur le grand principe de l'obéissance, opposé à l'orgueil, source de tous les maux ici-bas».

Pourtant, cette vision réductrice de l'enfant, un être immature qui ne peut qu'obéir en silence sans avoir droit à l'initiative, allait bientôt être contestée par de nouveaux théoriciens de la pédagogie québécoise. Dans cette voie, Mgr F.-X. Ross semble un des précurseurs. Sans se dissocier de ceux qui voient en l'enfant un adulte imparfait, il lui attribue toutefois des caractéristiques uniques: une curiosité et une grande capacité de s'intéresser au monde qui l'entoure. Il écrivait, en 1916, «que le caractère propre des facultés de l'enfant, c'est une grande faiblesse qui les empêche de s'appliquer longtemps et fortement au même objet»¹². Mais il constate aussi que l'enfant découvre «à chaque instant des choses qui l'intéressent plus que les précédentes». Ce fait commande à l'éducateur de diriger et de soutenir des activités appropriées aux forces de l'enfant, c'est à dire courtes, attrayantes et suscitant l'intérêt. Il recommande aux instituteurs d'utiliser la grande capacité d'observation de l'enfant pour lui faire acquérir de nouvelles connaissances. Présenter à l'élève une notion sous une forme concrète, donc observable, pour l'amener ensuite vers l'abstraction constitue, selon Mgr Ross, un des principes généraux de l'enseignement. Ce qu'il appelle

¹¹ C.-J. Magnan, Ens.Prim., septembre 1926, p. 3.

¹² Mgr François-Xavier Ross, Manuel de pédagogie théorique et pratique, s.l., Charrier et Dugal, imp., 1916, p.28.

enseignement intuitif¹³ se transformera quelques décennies plus tard en enseignement inspiré des méthodes actives¹⁴. Toujours selon Mgr Ross, les enfants comprennent mieux en observant d'abord ce qui se passe dans leur environnement. Ce fait constitue en lui-même une révolution, puisqu'auparavant l'enfant apprenait surtout que le monde n'était qu'une illustration du mal et qu'il fallait s'en éloigner le plus possible. Aussi, les abreuvait-on de «lectures édifiantes», de modèles de conduite tirés des vies de saints ou d'anecdotes relatant des épopées, des actes de charité, de courage et d'abnégation, etc.¹⁵

Les efforts pour adapter l'enseignement à l'intelligence infantine allaient de pair avec la compréhension novatrice du fonctionnement des facultés propres à l'enfance. Ce simple principe, qui semble aujourd'hui élémentaire, allait modifier la vision générale de l'enseignement: de là est née, d'ailleurs, «l'école nouvelle» adaptée au contexte catholique et francophone québécois.

¹³ *ibid.* p. 117 à 121. Voir aussi une présentation de la méthode intuitive dans Micheline Dumont et Nadia Famy-Eid, *Les Couventines*, Montréal, Boréal, 1986, p.122. Les auteures s'appuient sur une thèse écrite en 1937 par une religieuse.

¹⁴ Contrairement à l'opinion émise par Ruby Heap dans *L'Eglise, l'Etat et l'enseignement primaire catholique au Québec, 1897-1920* (Thèse de doctorat à l'U. de M., 1986, p. 803) selon laquelle Mgr Ross aurait fait la promotion des «méthodes actives» dans son *Manuel de Pédagogie* en 1916, nous interprétons les propos du pédagogue comme une promotion d'une plus grande activité intellectuelle de l'enfant en se basant, notamment sur sa grande capacité d'observation. Les «méthodes actives» (que Dewey a appelé «learning by doing») n'ont pas, selon nous, été propagées (et critiquées) avant les années 1930 au Québec. Aussi, lorsque Mgr Ross souhaite voir l'enfant plus actif dans son apprentissage, il ne fait aucunement référence au courant naturaliste qui favorise, entre autres, l'auto-gouvernement des élèves et un apprentissage par l'expérimentation.

¹⁵ Ce qui sera illustré dans les chapitres ultérieurs.

2. L'enfant et l'école nouvelle

Au tournant du XX^e siècle, des chercheurs d'Europe et des États-Unis émirent l'idée que la pédagogie devait inverser l'espace idéologique occupé par le maître dans ses rapports avec l'enfant : le maître «dépositaire et dispensateur du savoir», occupant depuis toujours le centre du monde scolaire¹⁶, devait se mettre en retrait et placer l'enfant avec ses caractéristiques propres au centre des préoccupations pédagogiques. Ce n'est plus l'enfant qui doit s'adapter au maître, mais l'inverse. Ce déplacement des axes de communication provoque une totale remise en question de la pédagogie. Par quels moyens, alors, peut-on efficacement aider l'enfant à devenir un adulte responsable?

On se débat et on rebat ces problèmes: que doit savoir l'enfant pour remplir plus tard son rôle dans la société? (...) On oublie un peu [de se demander] qu'est-il en état d'apprendre? (...) Nous ne les [les enfants] voyons pas tels qu'ils sont. (...) Nous les faisons hommes avant le temps; nous voyons trop en eux de futurs «producteurs», des citoyens, des électeurs de demain, etc. (17.) Et donc, au lieu d'aider la nature, nous la forçons trop souvent¹⁷.

Les principes pédagogiques découlant des recherches sur l'enfance tarderont cependant à sortir des murs universitaires. Au Québec, par exemple, c'est probablement en 1931, lors d'une tournée de conférences d'un chanoine français¹⁸, psychologue-pédagogue, que les enseignants québécois apprennent l'existence, depuis déjà quelques dizaines d'années, d'une vision pédagogique basée sur une nouvelle compréhension de l'enfance. Dans une conférence sur «l'école nouvelle»,

¹⁶ Les programmes de 1904 en sont une bonne illustration.

¹⁷ Paul Bernard, Ens. Prim., janvier 1937, p. 290.

¹⁸ cf Ens. Prim., mai 1931, p. 597, pour la liste des conférences et Ens. Prim., avril 1933, p.458 à 461, pour le texte d'une conférence sur les «méthodes actives dans l'enseignement».

le chanoine Jeanjean critique l'utopisme de certains tenants d'une «liberté entière et sans contrôle de l'enfant» et dénonce même ceux qui veulent, tels Pestalozzi, Froebel, ou autres émules de Jean-Jacques Rousseau, «laisser l'initiative à l'enfant et transformer le maître en camarade-président, dont les conseils sont discutés, adoptés ou rejetés par la majorité». Malgré ces propos conservateurs, les maîtres québécois recevront toutefois quelques visions positives de la nouvelle pédagogie: ils apprendront que le classement par niveau d'aptitude ainsi que les travaux ou expériences suscitant l'intérêt des enfants éloignent ces derniers du découragement. Le chanoine Jeanjean incite les maîtres à habituer les enfants au travail personnel en leur faisant découvrir des notions ou des réponses par eux-mêmes. À l'exposé trop souvent ennuyeux du maître, il oppose le dialogue maître-élèves, la période de questions et l'expérimentation.

Les nouvelles théories ne seront toutefois pas tellement diffusées dans le milieu enseignant avant 1937, alors que C.-J. Magnan, inspecteur général des écoles catholiques et farouche défenseur de la pédagogie traditionnelle, accepte de publier quelques articles sur les écoles nouvelles dans sa revue L'enseignement primaire, distribuée gratuitement dans toutes les écoles de la province. Il publiera, entre autres, les théories de la doctoresse Montessori, dont le credo pédagogique est de respecter la personnalité de l'enfant, de le laisser exercer librement des activités spontanées (ce qui n'est toutefois pas synonyme de lui laisser faire tout ce qu'il veut) en lui donnant de l'espace, de la lumière et un matériel pédagogique abondant. Maria Montessori préconisait la douceur, le calme chez le maître, autant que sa disponibilité et son encouragement à ceux qui en avaient besoin. Elle croyait que l'enfant apprenait beaucoup en effectuant ses propres expériences et en disposant d'objets ou de matériaux pour stimuler sa curiosité et son intérêt. Cette conception de l'enseignement a constitué, au

Québec, une première pénétration des méthodes actives que Mgr Ross, dans son manuel de pédagogie, avait pratiquement ignorées, soit par méconnaissance, soit à dessein. Ces méthodes, quelque vingt ans plus tard, remplaceront presque complètement l'enseignement magistral à l'élémentaire¹⁹. À partir de 1940, d'autres influences ne tardent pas à entrer au Québec, si bien que, quinze ans plus tard, elles suscitent encore de la méfiance:

ces notions nouvelles nous sont arrivées de l'étranger, écrit Gérard Filteau, entachées très souvent d'erreurs naturalistes ou socialistes ou se basant sur les théories fausses de Rousseau, le pragmatisme de William James ou le radicalisme de Dewey. La tâche de nos pédagogues actuels a consisté à extraire de ces théories et de ces pédagogies nouvelles ce qui pourrait s'utiliser et s'adapter à notre vie et à notre philosophie catholique de l'éducation²⁰.

Avec une pédagogie visant un apprentissage par l'observation et l'expérimentation, les mêmes leçons de morale seront enseignées, mais l'approche différera. Désormais, l'adulte ne dictera plus une conduite; plutôt, l'enfant observera et constatera seul ce qui arrive à un enfant ou à un animal qui, par exemple, obéit ou désobéit à l'adulte.

Les découvertes de la pédagogie se sont reflétées dans les contenus des programmes. Mais ce n'est qu'en 1935 que les programmes de formation des maîtres commencent à tenir compte des progrès de la psychologie de l'enfant selon les

¹⁹ Sans élaborer sur les dates d'application de nouveaux procédés didactiques, Claudette Laserre, dans Les couventines, op. cit. p. 133, donne trois exemples de communautés qui ont voulu actualiser leur enseignement. Mentionnant que selon les archives consultées, la méthodologie de base est demeurée essentiellement la même depuis 1900, elle note qu'une religieuse de la CND s'intéresse, en 1930, à la méthode phonétique pratiquée en France; en 1938, une thèse parle des centres d'intérêt et des tests de classement ou d'orientation; en 1948, les soeurs de Sainte-Anne recommandent les méthodes actives lors d'un congrès pédagogique.

²⁰ Gérard Filteau, Organisation scolaire de la province de Québec, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954, p. 132.

principes partiellement défendus par Mgr Ross²¹. Pourtant, dès 1918, le Comité catholique avait confié à un sous-comité, dirigé d'ailleurs par Mgr Ross, la tâche d'étudier une nouvelle répartition des matières en rédigeant un nouveau programme pour les élèves du cours primaire.

B. Programmes d'études: les principaux changements

Le 5 février 1921, Mgr Ross présente un rapport contenant les principes directeurs d'un nouveau programme scolaire au Comité catholique. Dans son préambule, il insiste sur la nécessité d'alléger le programme scolaire pour enlever tout ce qui n'est pas «proportionné au degré de culture des enfants.»²² Précisant que le cours élémentaire n'en est pas un de spécialisation, il ne laisse au programme que les éléments des notions à acquérir; car «vouloir faire d'un enfant un homme complet tel qu'il sera plus tard est un travail voué à l'insuccès».

Le nouveau programme, appliqué à partir de 1923, fait passer l'école primaire de 4 à 6 ans en fusionnant l'ancien niveau élémentaire (4 ans) et le niveau de l'école modèle (2 ans)²³. Il instaure une école complémentaire qui donne un commencement de spécialisation. Cette dernière s'adresse à une élite et

²¹ M'hammed Mellouki, Savoir enseignant et idéologie réformatrice. La formation des maîtres (1930-1964), I.Q.R.C. 1989 p. 70-73. Cet auteur situe, comme nous, en 1916 la première incursion de la psychologie de l'enfant au Québec avec la publication du Manuel de pédagogie de Mgr F.X. Ross.

²² Anciens programmes des écoles catholiques de langue française de la province de Québec, 2e partie, 1923-1947, p. 3.

²³ Voir un tableau illustrant les changements au cours des ans de la nomenclature des années de scolarité à l'annexe I. Ce tableau, tiré de Les couventines, op. cit., p. 95, accompagne une description des différences entre les programmes destinés aux filles et aux garçons.

remplace les académies. Dans ce cours, s'enseigneront désormais l'algèbre, la tenue de livres, les sciences, l'histoire ancienne, l'histoire de la France et de l'Angleterre. Des éléments scientifiques, le programme ne retient que ce que l'enfant peut observer dans son entourage. Il réduit l'étude de la géographie à celle du pays. L'enseignement de l'histoire du Canada est restreint «aux faits caractéristiques qui font connaître la mission et le tempérament de notre race [ainsi que] les événements (...) qui donnent une notion juste de notre situation (nos devoirs et nos droits) au milieu des races qui nous entourent»²⁴. L'histoire sainte n'est plus une matière séparée: elle sert d'illustration à l'enseignement religieux; elle se confond avec l'apprentissage des prières et du catéchisme. Est éliminée toute l'histoire ancienne sans relation avec le fait divin. Le programme d'arithmétique est expurgé des notions strictement commerciales et met l'accent sur l'apprentissage basé sur l'observation des élèves.

L'enseignement du français combine désormais l'étude de la grammaire, l'analyse logique, l'orthographe et la dictée. L'étude de la grammaire est simplifiée: on enlève du programme l'étude de nombreuses exceptions aux règles grammaticales ainsi que des séries de verbes irréguliers. La littérature n'est plus une matière distincte; elle se résume à l'étude de textes (lectures expliquées) et à des exercices pratiques de composition.

1. Partir du quotidien de l'enfant

Selon Mgr Ross, la formation de l'élève comprend deux volets. Elle est à la fois intellectuelle et morale. L'apprentissage de la langue maternelle et du calcul doit pourvoir à l'éveil de l'intelligence, alors que l'étude de la

²⁴ Anciens programmes..., 2e partie, op. cit. p. 5.

religion, du savoir-vivre et de l'histoire de son pays contribuent à la formation morale. En conséquence, rien ne doit être retranché dans ces matières. Il y a toutefois lieu de faciliter l'accès à ces connaissances en utilisant davantage les contes, les récits de faits contenant une doctrine, en faisant l'usage de tableaux, de gravures, etc. La formation morale fait acquérir «des habitudes d'ordre, de discipline, de devoir, de maîtrise de soi-même, et des sentiments chrétiens, des habitudes chrétiennes»²⁵.

Mgr Ross, nous l'avons vu plus haut, met l'observation au centre de tout apprentissage: «L'observation est partout dans le programme à la base du travail de formation. (...) De la chose à l'idée, de l'idée à la formule, de la formule à l'application réfléchie». Cette nouvelle approche pédagogique sera donc perceptible dans les nouveaux programmes. L'enseignement devra éviter, dans la mesure du possible, de sortir les enfants de leur milieu habituel. L'école ne doit plus être une institution séparée du monde extérieur où on jette tout à coup l'enfant «dans un monde qui n'est plus le sien, un monde abstrait qui lui paraît n'avoir aucune relation avec le monde où il vit habituellement. On lui donne les mots avant les idées...»²⁶. Ce précepte devra transparaître, entre autres, dans les thèmes des lectures par un rapprochement de la vie quotidienne des enfants (la famille, la paroisse, la campagne, la ville) tout en tenant compte des diverses régions du Québec. Cependant, ces principes ne se percevront pleinement dans les manuels qu'avec la formule des centres d'intérêt à partir de 1948-1949.

²⁵ ibid. p. 6.

²⁶ ibid. p. 7.

Avant, les programmes d'études pour les écoles rurales et urbaines étaient les mêmes²⁷. En 1923, on recommande que, dans les campagnes, l'arithmétique traite moins des problèmes de commerce et plus des problèmes agricoles. Toutefois, ces principes directeurs ne se concrétisent qu'au début des années 1930 quand les Frères Maristes publient un Manuel d'enseignement rural où les notions d'agriculture, qu'on veut plus scientifiques, sont incluses dans les leçons de français et d'arithmétique.

En concluant sa présentation, Mgr Ross rappelle que le programme n'est pas le seul facteur de progrès dans l'enseignement. Les manuels devront être pénétrés de ce nouvel esprit et ne donner que les éléments d'une matière. Il regrette de n'avoir pu faire entrer dans le programme des nouvelles matières, tels les travaux manuels et l'éducation physique. Seule partie de l'enseignement «facultatif» où un programme est imposé, l'enseignement ménager prend à cette époque un caractère de nécessité dans la formation des jeunes filles. Aussi, en 1927, les seuls amendements au programme de 1923 concernent l'enseignement ménager.

Alors qu'en 1923 l'enseignement ménager ne débute qu'en 3e année, on introduit, en 1927, la couture et le tricot dès la première année. En 1923, le programme de la 3e à la 6e année comprend la couture, le tricot, l'entretien des vêtements, l'art culinaire et la tenue de la maison. On y ajoute, en 1929, une partie sur l'horticulture, notamment l'action de l'eau, de la lumière et de l'air sur les végétaux, la culture des fleurs et des plantes d'appartement, et pour la 6e année, une étude des plantes médicinales et industrielles. C'est le début d'une

²⁷ Cf. Anciens programmes d'études des écoles catholiques de la Province de Québec, première partie, 1861-1923, p. 103 et suivantes.

grande préoccupation pour l'éducation de la femme au foyer²⁸. Devant la menace que présentent le travail en manufactures et les courants d'émancipation de la femme en dehors de la sphère domestique, les instances décisionnelles, tant religieuses que politiques, voudront désormais transformer chaque femme en «parfaite ménagère».

Le français, lui, demeure une matière fondamentale. Ainsi que Mgr Ross l'avait proposé en présentant le programme de 1923, l'apprentissage de la langue maternelle doit dorénavant se faire à partir de thèmes familiers à l'enfant. Un regard sur les sujets proposés dans le programme indique comment les adultes voient le monde de l'enfance. De la première à la quatrième année, quatre catégories regroupent l'ensemble des thèmes, dont voici un résumé.

- vie à l'école, à la maison, à l'église
- scènes de la vie ordinaire selon les saisons
- textes tirés des programmes d'histoire nationale et de géographie; événements connus; historiottes amusantes; anecdotes morales et historiques
- conseils d'hygiène et de politesse envers les parents et les supérieurs, les vieillards et les prêtres; conduite envers les serviteurs et les pauvres.

En 5e et 6e année, l'enfant étant davantage capable d'introversion et d'abstraction, on ajoute la dimension «vie intérieure» aux thèmes de la vie quotidienne. Puis, comme l'enfant achève son cours et par le fait même prépare son intégration au monde adulte, les thèmes principaux se classent dans la catégorie «vie sociale»:

- Le thème «vie familiale» ressemble aux quatre années précédentes.
- La «vie intérieure» ou morale comprend: les sentiments, les souvenirs tristes ou joyeux, les punitions ou les récompenses; les exemples de bonnes ou de mauvaises actions accomplies par les enfants.
- Quant à la «vie sociale», elle renvoie à:
 - a. l'Eglise: fêtes et scènes de vie religieuse,

²⁸ Sur l'enseignement ménager, voir Nicole Thivierge, Écoles ménagères et Instituts Familiaux: un modèle féminin traditionnel, IQRC, 1982.

cimetière et croix de chemin.

b. la patrie: drapeaux et emblèmes nationaux; notre patron; parades militaires, scènes électorales, honneur rendu (cette partie est généralement désignée sous le nom d'éducation civique)

c. les métiers et professions: cultivateurs, marchands, boulangers, bouchers, forgerons, etc. scènes de magasins, d'usines, d'ateliers, de rue, etc.

d. la communication: transport, scènes de gare, de port, de route; comptes rendus d'excursions ou de promenades.

e. charité: scènes d'actes charitables, de dévouement envers les pauvres et les malheureux; hôpitaux, orphelinats.

Dans les manuels jusqu'alors utilisés, le merveilleux abondait dans les textes se rapportant à l'enseignement religieux ou moral. Nous croyons comprendre que c'est ce genre de fiction que Mgr Ross veut remplacer par des récits plus réalistes. Dans les années 1930, il semble que la consigne du réalisme soit suivie: les thèmes, par exemple chez les frères Maristes, respecteront les sujets proposés par le programme. De même, les éléments scientifiques présents dans les anciens manuels de français du premier cycle du cours élémentaire disparaîtront des nouvelles éditions.

2. Virage psychologique et social des années 1940

La nouvelle pédagogie se reflète aussi dans les manuels. La première édition de Mon premier livre de lecture de Marguerite Forest et Madeleine Ouimet en 1938 amorce une période de changements, autant dans la facture des manuels que dans l'approche strictement pédagogique. Au début des années 1940, presque tous les manuels de 1e, 2e et 3e année se modernisent. La mise en page est plus aérée et les caractères sont plus gros. La couleur et les illustrations sont parcimonieusement introduites, sauf pour les «Forest-Ouimet», dont les illustrations dépassent en beauté et en couleurs tous les manuels précédents. Mais c'est surtout après 1949 qu'on observe un changement radical à tous les niveaux du primaire avec

l'introduction des méthodes actives dans les pratiques pédagogiques. Avec elles, le caractère traditionnellement pénible du travail est remplacé par la notion de plaisir dans le travail scolaire. La chronologie du changement indique nettement un mouvement profond de toute la société. Par la pédagogie, le Québec entreprend un virage qui bouleversera une structure idéologique séculaire.

L'étude scientifique de l'enfance, à la suite des Montessori, Dewey, Binet²⁹ et bien d'autres, est devenue une science à la mode. Même le programme de 1948 inclut tout un chapitre sur la psychologie de l'enfant. Pendant cette période, les pères Georges-Henri Lévesque et Gonzalve Poulin, de formation européenne, provoquent un fort courant d'intérêt pour la redéfinition des liens entre la famille et l'État. Mais c'est surtout aux sources américaines de la psychologie expérimentale que s'abreuvèrent les pédagogues des instituts pédagogiques québécois. À cette époque, l'Europe en guerre oblige de nombreux Québécois à parfaire leur formation aux États-Unis. Ils reviendront au Québec instruits des plus récentes découvertes de la psychologie et de la sociologie. Mais, quel que soit le pays d'origine des idées nouvelles, on demande aux enseignants d'utiliser des méthodes qui favorisent la spontanéité et l'esprit d'initiative chez l'enfant.

Les sciences de l'enfance s'imposent d'abord dans les universités et les écoles normales; mais rapidement, elles pénètrent familles et écoles par le biais de revues et de conférences. Lorsque, en 1941, Cécile Rouleau remplace C.-J. Magnan à la direction de L'Enseignement Primaire, on assiste à une transformation

²⁹ Alors que Maria Montessori, une Italienne reçue médecin en 1896, invente des méthodes pédagogiques basées sur le développement naturel de l'enfant (matériel auto-correcteur et apprentissage par les sens), que John Dewey, pédagogue américain, introduit l'apprentissage par l'expérimentation vers 1900, Alfred Binet (1857-1911), en France, contribue au développement de la psychologie expérimentale en créant, avec Théodore Simon, des tests de mesure de l'intelligence de l'enfant.

radicale de la pensée pédagogique de la revue. La directrice s'adjoint une dizaine de chroniqueurs spécialisés en psychologie et en sociologie. Ceux-ci proposent une vision renouvelée de l'enfant et de son éducation, ainsi qu'une redéfinition du rôle de l'État dans l'éducation. Parallèlement, mais à la même époque, c'est la naissance, à Québec, de l'École des parents avec sa revue La famille et ses suppléments: Nos enfants et Nos éducateurs³⁰. Bien que ces associations et ces publications soient dirigées par des communautés religieuses (sauf dans le cas de Cécile Rouleau, institutrice et syndicaliste laïque), le ton et la teneur de certains articles permettent d'identifier l'amorce d'un virage dans la manière d'éduquer et d'instruire l'enfant. Dans les articles traitant de psychologie expérimentale et appliquée, on explique comment l'enfant pense et agit. À l'enfant qu'on modelait selon les valeurs bourgeoises et cléricales, on substitue l'enfant à éduquer, en tenant compte de ses champs d'intérêt, par le jeu ou par une multitude d'activités créatrices.

Les deux extraits suivants, tirés de L'Enseignement Primaire, illustrent bien le changement de perspective dans la représentation de l'éducation. En 1929, «Éduquer un enfant, c'est agir sur son âme et sur son corps comme le modelleur agit sur le plâtre ou sur la fraîche argile; c'est le prendre faible, ignorant et méchant pour le rendre fort, instruit et bon»³¹. Quatorze ans plus tard, on recommande de s'inspirer des Écoles Montessori et autres pour développer de nouvelles méthodes d'enseignement et on prie les éducateurs d'accorder, dans leur

³⁰ La famille fut publiée de 1937 à 1957. Les suppléments Nos enfants et L'Éducateur furent respectivement ajoutés de décembre 1940 à décembre 1941 et de février 1942 à février 1945. Cf André Beaulieu et Jean Hamelin, La presse québécoise des origines à nos jours, tome septième, 1935 à 1944, Ste-Foy, Presses de l'université Laval, 1985, p.94.

³¹ Ens. Prim., janvier 1929, p. 285.

enseignement, «une plus grande place à l'activité, à l'initiative, aux réalisations personnelles en particulier; [la] formation à la liberté [se fera] par l'exercice de libertés concrètes à caractère social»³². La pédagogie nouvelle incite les professeurs à privilégier des méthodes qui emploient, dans une action concertée, les forces physiques, intellectuelles et morales de l'enfant et entend lui apprendre

à faire usage de ses sens et de toutes ses facultés; [elle veut] l'habituer à observer, à réfléchir, à juger, à raisonner; (...) elle laisse une grande liberté d'actions aux élèves eux-mêmes qui d'après leurs aptitudes et les connaissances qu'ils possèdent déjà seront appelés à fournir l'effort intellectuel ou manuel nécessaire à l'entreprise proposée³³.

Ces méthodes «actives», ajoute Cécile Rouleau dans le même article, commandent une redéfinition des rapports maîtres-élèves:

Cette méthode est encore opposée à l'enseignement désuet qui consiste à bourrer l'esprit de l'enfant en ne mettant en jeu que sa mémoire; elle est l'ennemie de toute discipline rigide qui fixe l'élève à son pupitre, implique un traitement identique pour chacun, établit une division radicale entre les diverses matières à enseigner. Au contraire, (...) l'esprit de recherche, le jeu d'imagination, l'activité créatrice (...) sont sans cesse respectés, éveillés, provoqués.

Au début des années 1940, les nouvelles théories pédagogiques servent de guide pour la réforme de l'enseignement³⁴. Dans les directives préliminaires à la révision, le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique réclame, comme en 1920, l'allégement et la simplification dans l'ensemble des matières. On demande en outre le recours aux méthodes actives «qui laissent à l'enfant le

³² Ens. Prim., mai 1943, p. 707.

³³ Cécile Rouleau, «L'école active», Enseignement Primaire, avril 1943, p. 618-619.

³⁴ Roland Vinette, «L'école active», Enseignement Primaire, octobre 1944, p.227-229.

libre jeu de ses facultés, favorisent le développement de ses dispositions naturelles et, de ce fait, rendent l'école plus attrayante»³⁵. En 1948, soit cinq ans après la formation d'une commission chargée de réviser le programme d'études des écoles élémentaires, le Surintendant de l'Instruction publique présente aux maîtres un nouveau programme d'études qui commande de nouveaux manuels. Une longue liste de manuels a donc été approuvée pour l'année scolaire 1949-1950. Y apparaissait pour la première fois le concept des «Centres d'intérêt». En cela, les auteurs des manuels obéissaient aux directives méthodologiques:

Le 15 décembre dernier [1948], le Comité catholique du Conseil de l'Instruction Publique autorisait les premiers manuels présentant l'enseignement du français par centres d'intérêts et en suggérait la publication immédiate. Le Département de l'Instruction Publique demandait en même temps de préparer un manuel combiné de quatrième et cinquième années destiné aux classes à divisions multiples. (...) Ces manuels ont été préparés en étroite conformité avec le nouveau programme³⁶.

Dans les nouveaux manuels, chaque leçon présente la matière à couvrir pendant environ une semaine. Une illustration en rapport avec le thème et une lecture d'environ une page présente une mise en situation ou un résumé des principales notions du centre d'intérêt. Viennent ensuite le vocabulaire, les exercices de grammaire et de rédaction rattachés à ce thème. Les manuels présentent des thèmes descripteurs du milieu de vie de l'enfant. Ils se conforment ainsi à la nouvelle vision de la pédagogie, basée sur les réalités de la nature et du monde extérieur. Dès 1945, Roland Vinette, alors professeur à l'École normale Jacques-Cartier et à l'Université de Montréal, écrit que plusieurs pédagogues modernes considèrent les centres d'intérêt «comme la

³⁵ Programme d'études de la province de Québec, 1948, p. 3.

³⁶ Ens. Prim., septembre 1949, p. 14.

réalisation la plus parfaite de l'école active»³⁷. Puis, dans une série d'articles sur les centres d'intérêt publiés dans L'Enseignement Primaire de septembre 1949 à juin 1950, le frère Benoît, frère du Sacré-Coeur, explique les buts, objectifs et mode d'utilisation des nouveaux manuels. Selon lui, avec les anciens manuels, «on déracinait lentement l'écolier de la nature et du monde extérieur au milieu duquel il devait grandir, pour le transplanter dans la terre aride et desséchante des abstractions»³⁸. Selon le pédagogue, «l'enseignement du français rend possible ces retours à la nature et au monde extérieur dans lequel vit l'enfant». Il ajoute que dans la méthode des centres d'intérêt, «c'est surtout l'image du manuel qui est destinée à servir (...) de trait d'union entre le monde des abstractions et celui des réalités»³⁹.

Entre les applications du programme de 1948 et la réforme des années 1960, on constate peu de changements majeurs en pédagogie. L'enseignement du français verra apparaître mille et une théories d'apprentissage de la lecture (méthode globale, méthode dynamique, etc.), mais toutes découlent, en fait, de cette nouvelle science qui cherche fébrilement à pénétrer et à comprendre l'esprit et l'intelligence des enfants. Si les expériences se multiplient, si le mobilier et la disposition des classes se redessinent, c'est seulement qu'on assiste à de nombreuses interprétations des découvertes de la psychologie de l'enfance.

³⁷ Ens. Prim., février-mars 1945, p. 407.

³⁸ Ens. Prim., novembre 1949, p. 204.

³⁹ Pour un exemple de centre d'intérêt, voir l'annexe 2.

À l'heure où le célèbre Dr Spock envahit les foyers⁴⁰, les parents, comme les professeurs, se feront répéter combien leur petit chéri est sensible, aimable, indépendant et... fragile; combien trop de frustrations et de sévérité peuvent le perturber. Les manuels scolaires ne sont pas en reste: ils serviront aussi de modèles aux parents: par exemple, en 1953, le Guide du maître de La grande nouvelle⁴¹ présente le volume en ajoutant que ce livre «révèle aussi discrètement aux parents tout ce qu'eux-mêmes peuvent donner à leurs enfants» (p.181). Ces manuels proposent un nouveau modèle d'enfant, de père, de relations parents/enfants, mais aussi une nouvelle image de couple parental⁴². Ils témoignent donc des transformations de l'ensemble du portrait de famille.

C. L'enfant et la société

Un nouveau modèle familial, des changements dans la perception des modèles d'autorité et l'incursion de l'État dans la vie familiale ont engendré une nouvelle représentation de l'enfant. Pour mieux aborder l'étude de l'enfant et de son milieu de vie à travers les manuels, il apparaît pertinent d'analyser un

⁴⁰ La première édition du célèbre Comment soigner et éduquer son enfant du Dr Benjamin Spock fut publiée en 1946, puis traduite en 29 langues et imprimée à plusieurs dizaines de millions d'exemplaires. En 1960, les éd. Gérard et cie de Belgique publient la version française (dans la coll. Marabout service) avec des rééditions et mises à jour en 1965 et 1972.

⁴¹ La grande nouvelle est le premier de trois volumes (série Famille et Patrie) utilisant la «Méthode dynamique» de lecture et s'adressant aux élèves des trois premières années du cours primaire. Dans la présentation du volume, les auteurs précisent que «à une époque où le bonheur et l'intimité de la vie familiale subissent de rudes assauts, nous avons voulu (...)faire repasser sous les yeux du jeune âge les menus incidents de la vie quotidienne afin que (...) l'enfant trouve que la vie ordinaire est belle dans un foyer où l'on s'aime». (Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, Guide du Maître. Méthode dynamique. Sherbrooke, 1953, p.180-181).

⁴² Voir l'étude de la famille au troisième chapitre.

troisième aspect: l'enfant comme enjeu des rapports sociaux. Comment se sont formés les différents niveaux d'autorité en rapport avec l'enfant? Comment se sont définis les modèles parentaux? et comment, avec l'aide des hygiénistes, l'autorité maternelle a pu se substituer au pouvoir traditionnel du père? Enfin, un bref regard sur l'histoire de la prise en charge de l'éducation par l'État et, plus globalement, de l'émergence de l'État providence nous paraît aussi nécessaire pour comprendre les articulations entre l'évolution sociale et le monde des manuels scolaires.

1. Entre la famille, l'État et le clergé: une histoire d'autorité

Alors que la France républicaine des années 1880 démocratisait et laïcisait son système d'éducation, le clergé du Québec, par le biais du Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, imposait sa vision de la mission éducatrice de l'école. Pour justifier son contrôle de l'appareil scolaire, le clergé se disait l'interprète des parents et le défenseur du principe de l'autorité paternelle. Dans sa thèse de doctorat Les institutrices laïques du Québec de 1900 à 1960, Marïse Thivierge résume les prises de position du clergé concernant les rôles respectifs de l'Église et de l'État en éducation. Commentant une lettre pastorale conjointe où les évêques du Québec expliquent leur opposition à l'instruction obligatoire, elle écrit que, pour le clergé,

la famille est la base sociale primordiale. Pour que cette cellule survive, elle est investie d'un pouvoir sacré venant de Dieu, guidé par l'Église. Nul ne peut altérer ce pouvoir des parents, surtout du père sur ses enfants. Aussi, l'instruction ne peut, sous aucun prétexte, être prise entièrement en charge par l'État...; l'obligation légale de fréquenter l'école brimerait la suprématie du père,

la gratuité en saperait l'autorité et favoriserait la neutralité religieuse»⁴³.

Plus d'une fois est affirmée l'idée que l'État doit se subordonner à l'Église en matière d'éducation. Dans une lettre pastorale, le cardinal Bégin a écrit, en 1920, que «le pape demande aux catholiques canadiens de ne pas permettre (...) que l'État empiète sur les droits de l'Église et sur les droits des parents en matière scolaire»⁴⁴. Selon le cardinal, «l'État est fait pour la famille, non la famille pour l'État. On ne mettra jamais trop de soin à sauvegarder, en matière d'éducation les droits des pères de famille dont se préoccupe si vivement l'Église»⁴⁵. L'histoire du Québec recèle de nombreux autres démêlés entre le clergé et des groupes favorables à une intervention accrue de l'État dans le champ social⁴⁶. Longtemps, l'Église a pu conserver son pouvoir avec l'accord de l'État et d'une fraction de la bourgeoisie favorable au maintien de l'école facultative.

Les accords entre l'État et l'Église font que le gouvernement provincial administre l'appareil scolaire en appliquant les recommandations des Comités catholique et protestant, tout en laissant aux collectivités le soin de déboursier

⁴³ Marïse Thivierge, Les institutrices laïques du Québec de 1900 à 1960, Thèse de doctorat présentée à l'Université Laval, Québec, 1981, p. 124.

⁴⁴ Ens. Prim., septembre 1921, p. 13.

⁴⁵ Ens. Prim., janvier 1921, p. 340.

⁴⁶ Voir notamment Antonin Dupont, Les relations entre l'Eglise et l'Etat sous Alexandre Taschereau, 1920-1936, Montréal, Guérin, 1973.
- Ruby Heap, op. cit. surtout les chapitres 15 et 16, lesquels traitent de la gratuité et de l'obligation scolaire.

- Thérèse Hamel, «Obligation scolaire et travail des enfants au Québec: 1900-1950», Revue d'histoire de l'Amérique française, été 1984, p. 39-58. L'auteur voit les industriels favorables au travail des enfants comme un des facteurs explicatifs du retard à l'instauration de l'école obligatoire.

la plus grande part des coûts de l'éducation. Aussi, jusqu'en 1964, le Comité catholique du Département de l'Instruction publique a-t-il la responsabilité d'établir les programmes d'études et d'en superviser l'application. Il émet des directives concernant la discipline et les critères d'embauche du personnel enseignant. Il a de plus la charge de préparer les examens officiels, de former les commissions d'études et enfin, d'approuver les manuels scolaires. Il est donc l'autorité première en matière pédagogique. Par lui, les messages des pédagogues étrangers pourront parvenir jusqu'aux enseignants s'ils sont conformes à la pensée éducative des autorités; dans le cas contraire, ces pédagogues ne seront mentionnés que pour être condamnés.

Si le clergé gérait l'ensemble des affaires sociales, c'est que les pouvoirs politiques lui en avaient, bien volontairement, laissé la gouverne. Malgré une modification des structures économiques (transport, industries, urbanisation, etc.) le Québec du début du XX^e siècle était parvenu à consolider un certain ordre social fondé sur un rapport dynamique entre la tradition et la modernité. Entre la grande bourgeoisie détentrice de capitaux et le monde des travailleurs, la petite bourgeoisie dessinait les formes d'une culture québécoise qu'on voulait modèle. Principalement composée de marchands, des membres du clergé et des professions libérales, cette bourgeoisie incluait certains intellectuels, tels les journalistes, les professeurs, les écrivains⁴⁷. Ce groupe social, en lien direct et permanent avec l'ensemble des Québécois, a pu, au rythme des alliances avec les pouvoirs économique et politique, soit définir, soit modifier une structure idéologique qui devait, selon eux, mobiliser toute la population.

⁴⁷ D'après Linteau et al. Histoire du Québec contemporain. De la Confédération à la crise, Montréal, Boréal Express, 1979, p. 173 et s.

En dépit des contestations sporadiques des groupes marginaux (libéraux, groupes favorables à la laïcisation...), la petite et la grande bourgeoisie s'entendaient sur les bases qui devaient caractériser le conservatisme québécois: les traditions religieuses et familiales. Les problèmes sociaux ne concernaient pas l'État. Le clergé, en raison de son ascendance sur les masses, était implicitement mandaté pour maintenir un ordre social qu'on voulait immuable.

On n'est donc pas surpris de voir l'alliance qui s'établit entre la bourgeoisie, tant francophone qu'anglophone, et le clergé. (...) Non seulement les positions juridiques sont-elles raffermies, mais ses (le clergé) bases matérielles sont solidifiées (...). L'Église est donc en mesure d'imposer ses conceptions morales et sociales: respect de l'autorité, obéissance aux directives des évêques, primauté de la famille, épuration des mœurs, condamnation formelle des phénomènes de déviance⁴⁸.

Dans le dernier quart du XIX^e siècle, le clergé, nous l'avons vu, a pu asseoir son autorité et devenir un relais entre l'élite et les masses. Devant la misère et la maladie engendrées par l'industrialisation et l'urbanisation, et par suite du développement des sciences de la santé, un nouvel intervenant social fait son apparition: le médecin-hygiéniste. En s'alliant aux maîtres d'école et au clergé, les médecins se voient investis d'un droit de gérance en matière de santé publique. Mais à la différence du clergé, ils font de la mère leur principale collaboratrice. Puis, la crise économique, la guerre, ainsi qu'un ensemble de facteurs économiques et sociaux viennent perturber une organisation séculaire de la société que l'élite traditionnelle aurait voulu perdurable: dans cette réorganisation sociale, les mères, tout comme les enfants, allaient peu à peu se faire entendre.

⁴⁸Linteau et al. op.cit., 1979, p. 312

2. De l'autorité paternelle au pouvoir maternel

Traditionnellement, l'Église plaçait l'autorité paternelle au sommet de la hiérarchie familiale. Mais en investissant les mères d'un nouveau pouvoir, la société a modifié les structures d'autorité. De fait, le pouvoir apparemment cédé aux mères ne constitue pour elles qu'un changement de tutelle: les prescriptions des médecins s'ajoutent désormais à celles des prêtres. D'où provient donc le changement?

Bien qu'il soit mal connu ici, le processus de transformation semble avoir suivi le même cheminement qu'en France, où il a été davantage étudié. Un indice nous est donné par la participation des Québécois aux Congrès internationaux d'hygiène et de démographie. En 1900, à Paris, les congressistes, sensibles à la progression des maladies contagieuses et à l'augmentation de la mortalité infantile, demandent que l'hygiène soit enseignée dans toutes les écoles. Pour connaître le processus d'implication de la mère dans les réformes sociales, référons-nous à Jacques Donzelot⁴⁹, lequel expose comment l'État français a résolu le problème de l'augmentation des coûts du soin et de la protection de l'enfance. Selon cette étude, les médecins français de la fin du XIX^e siècle, en accord avec l'État, ont su s'allier la mère de famille dans la construction d'un nouvel ordre social adapté à la société industrielle. Pour contrer le désordre social causé par la démission et même l'irresponsabilité des pères (alcoolisme, abandon), surtout dans les classes pauvres, il leur a fallu contourner subtilement le principe de l'autorité paternelle et consacrer la mère «gardienne du foyer». Dans cette France laïque de l'après-Révolution, la première étape de cette démarche

⁴⁹ Jacques Donzelot, La police des familles. Paris, Les Editions de Minuit. Collection «Critique», 1977.

a permis la promulgation de lois pour la protection de l'enfance. En même temps, philanthropes et médecins-hygiénistes, à force de propagande, ont défini un nouveau modèle d'autorité parentale où la fonction domestique de la mère sera élevée au statut de «carrière»⁵⁰ et où l'enfant, en allant à l'école, devient le médium qui transmet à chaque soir, à l'heure des devoirs et des leçons, la science de l'hygiène à la famille.

Solution triplement avantageuse. Elle permettait de remplacer une dépense sociale par un surcroît de travail non rémunéré. Elle permettait aussi d'introduire dans la vie ouvrière des éléments d'hygiène quant à l'élevage des enfants, l'alimentation, la régularisation des comportements dont le manque expliquait la fréquence des décès prématurés, des maladies, des insubordinations [du mari et des enfants]⁵¹.

La situation n'apparaît pas différente au Québec⁵². Les «insubordinations» des hommes dont parle Donzelot y semblent aussi manifestes, si on en juge par la vigueur des chroniques et de l'enseignement antialcoolique au début du XXe siècle⁵³. De plus, en présentant une nouvelle série de chroniques sur l'hygiène dans L'Enseignement Primaire, le Conseil supérieur d'hygiène rappelle combien l'enseignement de l'hygiène dans les écoles est plus efficace que tous les articles de journaux, distributions de brochures ou conférences:

⁵⁰ Faisant référence aux couches populaires, Donzelot écrit: «Pratiquement, on fait sortir la femme du couvent pour qu'elle fasse sortir l'homme du cabaret; on lui donne pour cela une arme, le logement, et son mode d'emploi: en exclure les étrangers pour y faire entrer son mari et surtout les enfants.» Op. cit. p.42.

⁵¹ Jacques Donzelot, op.cit., p.38.

⁵² Pour un résumé du développement du mouvement hygiéniste au Québec, voir Ruby Heap, op. cit. p. 821 à 850.

⁵³ Pour une histoire de l'enseignement antialcoolique, voir Ruby Heap, op. cit. p. 843 à 851. Aussi, dans L'Enseignement Primaire, des chroniques mensuelles à partir de 1904. Cf annexe 3 pour un exemple de chronique.

Là, le professeur rencontre des intelligences neuves éminemment aptes à recevoir les idées énoncées. Ne les a-t-on pas comparées, et avec raison, à de la cire molle facilement malléable? Les professeurs disposent donc d'une influence considérable. (44.) Ce sont eux qui ont entre les mains la formation de nos enfants⁵⁴.

Le contenu des manuels québécois atteste que les mêmes principes d'hygiène et de bonne alimentation ont suivi les voies décrites par Donzelot. Au Québec comme en France, au mieux la mère apprendra sa leçon en même temps que l'enfant le soir; au pire, l'enfant fera la leçon à la mère lorsque celle-ci contreviendra aux nouvelles normes de santé. Nos recherches dans les manuels scolaires nous amènent à penser que l'évolution des modèles d'autorité maternelle coïncide avec l'arrivée des médecins-hygiénistes. C'est la mère qui enseigne à sa fille le soin des tout-petits; c'est à la fillette qu'on montre à prendre soin des malades; mais c'est longtemps le père qui est responsable des leçons de morale. Et, congruence avec la mentalité du tournant du siècle, laquelle édifie la famille «petite bourgeoise» comme modèle de conduite, les modèles de conduite à éviter (par exemple, l'ivrognerie) sont toujours représentés dans des décors de milieux ouvriers. Pour concorder avec les nouvelles préoccupations sociales, l'éducation de la jeune fille devra être modifiée.

Le nouvel ensemble de vertus féminines, où «la femme d'intérieur, la mère attentive est le salut de l'homme, l'instrument privilégié de la civilisation ouvrière»⁵⁵, sera inculqué par l'instruction. À travers la vision de la petite bourgeoisie se définiront les règles du savoir-vivre, autant social que moral, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur du foyer.

⁵⁴ Ens. Prim., septembre 1920, p. 10.

⁵⁵ Donzelot, op. cit. p. 38.

Il faudra cependant attendre le milieu du XX^e siècle avant qu'apparaissent nettement au Québec des signes d'une famille où la mère détient des pouvoirs autres que strictement ménagers. Même dans les années 1950, selon Philippe Garigue, «l'autorité dominante sur les décisions est nettement celle de l'homme, même dans les domaines où les activités sont spécifiquement féminines»⁵⁶. Le décalage apparent entre les sociétés québécoise et française dans l'acceptation d'une autorité maternelle supervisée par l'État peut s'expliquer par la défense vigoureuse du principe de la suprématie de l'autorité du père, et cela, par l'ensemble de l'élite traditionnelle du Québec.

Curieux paradoxe alors: pendant que la mère québécoise est officiellement consacrée comme étant la seule capable de donner des soins physiques à l'enfant, que l'enseignement ménager devient matière obligatoire pour les filles, la même société continue de considérer le père comme étant le seul habilité à décider de la qualité de l'apprentissage et de l'instruction de l'enfant. L'Église se fait d'ailleurs un des plus ardents protagonistes de cette vision de l'autorité paternelle. Dans une lettre adressée au doyen de la faculté de théologie de l'Université Laval en décembre 1920, le cardinal Bégin écrit qu'« On ne mettra jamais trop de soin à sauvegarder, en matière d'éducation, les droits des pères de familles dont se préoccupe si vivement l'Église »⁵⁷. Quelques années plus tard, l'Enseignement Primaire publie une série d'articles sur les rôles respectifs de la famille, de l'Église et de l'État à propos de l'instruction publique. On y soutient que «selon le droit naturel, c'est aux parents et plus particulièrement aux pères (...) qu'appartient le droit d'outiller leurs enfants

⁵⁶ Philippe Garrigue, La vie familiale des Canadiens-français, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1962, p. 35.

⁵⁷ Ens. Prim., janvier 1921, p. 340.

de façon qu'ils puissent s'en tirer par eux-mêmes dans la société»⁵⁸. Expliquant «qu'aucune loi positive, aucun régime civil» ne peut prévaloir sur la «constitution naturelle des choses», on ajoute que l'État, «s'il a des écoles sous sa dépendance, ne peut que faire exécuter la volonté des pères de familles»⁵⁹.

3. L'État et le pouvoir de gestion des mères

Les allocations familiales instituent une première incursion de l'État dans la gestion de la famille. Il ne semble pas pour autant que les familles craignent de voir l'État s'immiscer dans leur vie, car cette intrusion fut faiblement contestée par les premiers intéressés⁶⁰. La majorité des familles ont même été heureuses de cette mesure qui, pour la première fois, octroyait officiellement un pouvoir de gestion à la mère. Il en fut tout autrement pour les autorités cléricale et politique oeuvrant au niveau provincial. Alléguant que cette mesure menaçait l'autorité masculine au sein de la famille, le clergé combattit cette aide financière directement versée à la mère. De son côté, le gouvernement duplessiste conclut à l'inconstitutionnalité de cette loi «parce qu'elle enfreint les droits du père, chef de famille et seul administrateur des biens de la communauté»⁶¹.

⁵⁸ Ens. Prim., octobre 1928, p. 73.

⁵⁹ ibid. p.73.

⁶⁰ Cf Dominique Jean, «Les parents québécois au début du programme des allocations familiales, 1944-1955», Revue d'histoire de l'Amérique française, vol. 40, no 1, été 1986, p. 73.

⁶¹ Collectif Clio, L'Histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles, Montréal, éd. Quinze, 1982, p. 375.

Les allocations familiales ont été plus qu'un palliatif économique et une première bribe d'autonomie donnée aux mères. «Au pouvoir légal d'entrer dans les foyers, écrit Dominique Jean, s'ajoute le vaste programme de propagande éducative (...). Le programme des allocations familiales fournit un canal privilégié pour la diffusion de ces idées»⁶². En même temps que leur chèque mensuel, les mères recevaient des dépliants sur le budget, l'emploi, l'éducation, la santé, l'hygiène, etc. C'est grâce à la publicité faite dans les envois de chèques qu'entre dans les foyers la première édition française de La mère canadienne et son enfant, tirée à plus de deux millions d'exemplaires entre 1940 et 1953. Ainsi, l'information directe à la mère permettait une constante mise à jour des premières connaissances acquises dans les manuels scolaires.

La décennie 1940 a vu naître plusieurs autres lois favorisant à la fois le contrôle et la protection de l'enfance. Les historiens font remonter les origines de l'État providence au dépôt du Rapport Marsh en 1943⁶³. Le clergé, traditionnellement chargé de l'assistance aux pauvres, aux malades et aux orphelins, considère la politique sociale proposée comme une volonté de l'État de s'immiscer dans ses activités charitables. L'épiscopat accepte les nouvelles législations comme un pis aller. Les évêques sont conscients que les prêtres et les communautés religieuses ne suffisent plus à la tâche. Dans les années 1940, certains membres du clergé, notamment les pères Georges-Henri Lévesque, o.p. et Gonzalve Poulin, o.f.m., respectivement fondateurs de la faculté des Sciences sociales et de l'École de service social à l'Université Laval, contribueront à définir des modèles d'implication de l'État dans les affaires sociales.

⁶² Dominique Jean, op. cit. p. 83.

⁶³ Linteau, Durocher, Robert et Ricard, Le Québec depuis 1930, Montréal, Boréal, 1979, p. 85.

Les pouvoirs de gestion de l'enfance, à l'intérieur et à l'extérieur de la famille, seront d'abord placés entre les mains de professionnels laïcs subordonnés à l'autorité religieuse. Peu à peu, chaque sphère de la santé et de l'éducation sera contrôlée par l'État, autant dans son fonctionnement que dans son financement. L'incursion de l'État dans les affaires familiales atteindra son apogée dans les années 1960 à 1970, alors que même l'éducation, domaine où l'Église avait jusqu'alors revendiqué un droit inaliénable passera sous la gouverne du Ministère de l'Éducation. Ainsi, en moins de vingt ans, la tutelle quasi exclusive du clergé sur la famille sera remplacée par une dépendance presque complète de celle-ci vis-à-vis l'État pour tout ce qui concerne la santé et l'éducation. À l'intérieur du foyer, la mère aura acquis un nouveau statut: en plus de devoir être une parfaite ménagère, elle est promue responsable du «bonheur familial». Sur ses épaules, reposent l'éducation et le soin des enfants, ainsi que la satisfaction de son époux, lequel, pour être heureux, doit se détendre dans une maison propre et calme après une journée de travail.

Au terme de ce processus, l'enfant a changé de statut. D'abord auditeur passif et exécuteur muet, puis actif sous le contrôle des parents et des maîtres, l'enfant des années 1960 est devenu le centre d'intérêt de la société. Répondant aux besoins que l'on croit découvrir chez cette nouvelle enfance, l'école élémentaire se transforme graduellement en laboratoire de jeux et le contenu des programmes se concentre sur les intérêts de la jeunesse; l'État se préoccupe plus que jamais de son bien-être physique et intellectuel; même l'Église remplace les discours sur le péché par des leçons d'amour oecuménique. En moins d'un demi-siècle, l'enfant effacé, obéissant et sans droit de parole dans la société adulte est devenu le «roi» de la nouvelle société.

Le bref tour d'horizon sur un demi-siècle d'enfance démontre les aspects des principaux niveaux d'éducation qui ont successivement préoccupé les responsables du développement de l'enfance. D'abord la santé de l'âme, presque au détriment du corps; puis un intérêt à la fois pour le développement des facultés intellectuelles et pour la santé physique, état indispensable au développement harmonieux de l'humain. Enfin, on accroît l'espace social de l'enfant. En même temps, l'autorité familiale se transforme : d'abord paternelle, puis partagée de gré ou de force avec la mère, elle apparaît de moins en moins coercitive. Sur le plan social, l'autorité glisse subrepticement du pouvoir clérical au pouvoir étatique. Autant de changements consécutifs à une transformation idéologique.

Au fil des ans, quels visages de l'enfant le discours idéologique a-t-il privilégié? Comment l'univers statique du livre présenté à l'enfance s'est-il métamorphosé en un paysage animé de symboles du merveilleux? Comment toutes les transformations familiales ont-elles été représentées dans les manuels? Voilà autant de questions que l'analyse subséquente du contenu des manuels, souvent modélisante, tentera d'explorer. Dès lors, l'esquisse des mutations structurelles (sociales et familiales) du premier chapitre constitue une sorte de «clé de lecture» des contenus culturels présentés dans les manuels scolaires.

CHAPITRE 2

UNE ENTREPRISE D'ACCULTURATION

L'enfant, dans sa famille, s'initie à la mémoire et aux usages transmis par l'oralité. Il apprend certains savoir-faire, fait connaissance de la parenté, acquiert certaines habitudes alimentaires ou vestimentaires. Il se familiarise avec un vocabulaire désignant les objets familiers. En somme, il fait l'apprentissage d'une culture première, largement diffusée par la cellule familiale. L'école, cette nouveauté des derniers siècles, le fait accéder à une sorte de culture seconde: culture de l'écrit, des techniques, des valeurs sociales et politiques, mémoire nationale, représentation collective du monde, saisie des différences ethniques, religieuses, climatiques, etc. La transmission de la culture seconde par un appareil d'éducation nationale est une entreprise de socialisation de l'enfant qui sous-tend un projet de société pensé par les adultes pour les adultes. Cette culture seconde doit aussi devenir un facteur d'ordre social. Les anciens pédagogues, les premiers à se préoccuper du «laisser aller» disciplinaire de l'époque médiévale, conclurent qu'il fallait séparer l'enfance du monde adulte. C'est la raison pour laquelle, selon Philippe Aries,

La famille et l'école ont ensemble retiré l'enfant de la société des adultes. L'école a enfermé une enfance autrefois libre dans un régime disciplinaire de plus en plus strict, qui aboutit aux XVIII^e et XIX^e siècles à la claustration totale de l'internat¹.

Première étape dans la reconnaissance d'une différence entre le monde adulte et le monde des enfants, l'enfermement au pensionnat constitue alors la forme idéale d'éducation, car selon Donzelot, l'enfant, surtout des classes populaires,

¹ Philippe Aries, L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Paris, éd. du Seuil, 1973, p. 314.

subissait la corruption sexuelle, économique et politique². Puis, la société industrielle naissante a eu besoin d'ouvriers disciplinés. L'école devait donc les lui préparer. Et à défaut de pensionnat, la famille devait prendre le relais.

Au début du XX^e siècle, l'enfance du Québec était, tout comme ailleurs³, depuis longtemps différenciée de la société des adultes. Axée vers la morale laïque en France, prenant davantage appui sur la morale religieuse au Québec, l'éducation par l'école constituait avant tout un médium pour l'introduction de nouvelles valeurs dans la famille. La mère voyait confirmer son rôle d'éducatrice pour tout ce qui concernait le bien-être physique et moral de l'enfant. L'idéal pédagogique se dessinait d'après des traits de la morale bourgeoise, privilégiant un type d'éducation basé sur l'obéissance et l'effort. Cet idéal ne différait pas du modèle prémoderne. Seules les raisons pour lesquelles l'enfant devait apprendre à obéir avaient changé. Avec l'industrialisation, l'enfant devait développer un sens de la discipline au travail en conformité avec les exigences d'une société de plus en plus urbaine où la machine et le patron remplaçaient les contraintes dues aux changements saisonniers des milieux paysans. D'autres l'ont noté avant nous: le monde de l'enseignement a toujours été un lieu privilégié où les forces sociales diffusent leurs valeurs, où l'élite se projette dans une

² Voir Jacques Donzelot, La police des familles, Paris, éd. de Minuit, 1977, p.76-77. L'auteur rappelle l'exemple de Gavroche, le célèbre gamin des Misérables de Victor Hugo. Fils abandonné d'un couple de voleurs, cet enfant survivait en volant et se mêlait aux groupes politiques révolutionnaires.

³ Voir à ce sujet Anne-Marie Desdouits, Le monde de l'enfance, Québec, PUL, 1990, p.129 à 162. L'auteur compare l'école et les valeurs enseignées au Québec et au pays de Caux dans la première moitié du XX^e siècle. Voir aussi Tamara K. Hareven, Les grands thèmes de l'histoire de la famille aux Etats-Unis, RHAF, vol. 39, no 2, automne 1985, p. 185 à 209.

sorte de société idéale: Thérèse Hamel⁴ a démontré combien le patronat québécois du début du siècle avait peu d'intérêt à souhaiter une scolarisation massive des enfants. La discipline du corps inculquée par l'Église et, plus généralement, une culture de la frugalité, un sens du détachement, un souci de mortification enseignés du haut de la chaire étaient jugés suffisants pour modeler un adulte apte au travail industriel. L'éducation scolaire, religieuse et familiale devait amener l'enfant à devenir un travailleur productif. L'obéissance et l'apprentissage de l'effort furent les valeurs à transmettre en priorité. C'est seulement lorsque l'industrie manifesta un besoin de culture technologique que l'État rendit l'école obligatoire.

Dans un monde sans télévision, le manuel scolaire devint un puissant outil de modelage de la pensée de l'enfant. Reflétant à la fois les idéologies d'une époque et la vision que la société se faisait de l'enfant, la leçon de lecture, un «fourre-tout» idéologique, transmettait un ensemble de connaissances morales ou scientifiques en accord avec les idéaux de l'élite. Avec l'enseignement de la morale sociale et religieuse, l'histoire, surtout du Canada, la leçon de choses (appelée plus tard «connaissances usuelles») et l'hygiène furent les principaux sujets traités dans les manuels. Le manuel de lecture illustrait un monde dont la perception a évolué au gré des changements économiques et politiques, des découvertes scientifiques et des visées morales de la pédagogie. On a donc transmis à l'enfant des connaissances choisies à partir des idéaux que la société a elle-même, à chaque époque, façonnés et intégrés. Sans sortir de son milieu, l'enfant devait quand même apprendre comment le monde était construit.

⁴ Thérèse Hamel, «Obligation scolaire et travail des enfants au Québec: 1900-1950», RHAF, vol. 38 no 1, été 1984, p. 39 à 58.

Illustrer le monde, c'est d'abord présenter l'univers, la terre avec ses continents et ses peuples, la société présente et passée. Quelle représentation de ce monde l'enfant recevait-il à travers les pages de son manuel de lecture? En extraire les principales images constitue le but de ce chapitre. Nous explorerons successivement les contenus de la mémoire collective, les réalités visibles contemporaines avec les sciences naturelles et la technologie pour ensuite pénétrer dans l'univers invisible du microbe introduit par la leçon d'hygiène.

A. Le monde... selon les manuels

Le monde présenté à l'enfant doit principalement lui enseigner son rôle de citoyen. Aussi, une telle étude passe d'abord par la leçon de patriotisme. Le premier devoir de l'enfant-citoyen est l'amour de sa langue et de sa patrie. Sa patrie, c'est son pays, mais c'est davantage la paroisse qui l'a vu naître, le champ où, tout-petit, il a couru dans l'herbe. La terre paternelle est le thème privilégié des manuels de 1920 à 1940; on y exalte la vie rurale et agricole. Les récits ou prescriptions se teintent de nationalisme surtout à partir des années 1930. On clame à tout vent qu'il faut aimer sa patrie; on fait «déclamer» à l'enfant les plus belles strophes de Lozeau ou de Crémazie:

[Le Canada]

Heureux qui le connaît, plus heureux qui l'habite,
Et, ne quittant jamais pour chercher d'autres cieux
Les rives du grand fleuve où le bonheur l'invite,
Sait vivre et mourir où dorment ses aïeux,
O. Crémazie⁵

⁵ FEC, Cours de lecture, Livre II, FEC, 1940, p. 135

Tous les textes patriotiques se transforment en hymnes à la gloire des fondateurs du pays. Les discours sur la préservation de la langue et de la foi ont pour but, semble-t-il, de contrer les vagues d'émigration vers les États-Unis et de revaloriser la vie agricole. Les textes sur les sciences et les technologies s'adressent souvent aux futurs agriculteurs. De plus, la majorité des textes informatifs comporte des prescriptions morales: face à l'exode massif des ruraux vers la ville, on montre les mille et un avantages autant économiques que moraux de la vie à la campagne; sous prétexte de leçons d'hygiène, une langue métaphorique laisse sous-entendre combien l'atmosphère polluée de la ville est nocive tout autant pour l'âme que pour le corps:

Fille de la campagne, ne rêve point la vie des villes, ne déserte pas la ferme, ne te laisse pas tromper par les apparences, ne va pas où l'on étouffe, reste où l'on respire. Dieu t'a donné des joies pures, de douces espérances et des besoins modestes; ne les change pas contre les joies factices, les espérances folles et les besoins immodérés⁶.

Pendant la première moitié du XXe siècle, le monde des manuels se réduit, en somme, aux vastes plaines agricoles du Saint-Laurent. Les autres parties se diluent dans les anecdotes biographiques de héros braves et vertueux.

1. Le discours historique: un monde de héros

De 1920 à 1950, le reste du monde, selon les manuels, se restreint presque à l'Europe. Mais on pressent le peu d'intérêt des auteurs à faire connaître objectivement «les Vieux Pays». Les textes descriptifs d'événements historiques ou d'anecdotes biographiques ont surtout pour but d'illustrer des leçons de morale. Les textes situant un récit dans un décor étranger sont toutefois rares:

⁶ Frères Maristes. Manuel d'enseignement rural, Montréal, Lib. Granger, 1938, p. 197.

à peine un ou deux par manuel. Les gens de la noblesse (rois, empereurs ou seigneurs), les héros militaires ou les saints en sont les principaux acteurs.

On présente peu de faits ou d'événements récents, sauf lorsque l'on parle de la Grande Guerre. Au tournant des années 1920, on laisse encore une bonne place aux héros militaires français, dont le maréchal Foch. L'anecdote permet alors de décrire un trait de caractère édifiant ou encore, d'introduire une leçon de morale. Ainsi, dans le manuel de Lecture courante⁷, trois textes mettent en scène des personnages historiques étrangers. Dans le premier, Charlemagne visite une école. Ce texte veut démontrer que les pauvres qui étudient bien auront de meilleurs emplois que les paresseux de familles fortunées. Dans le deuxième, traitant de la persévérance, Robert Bruce, un roi d'Écosse, devient un modèle: battu six fois par les Anglais, il observa un jour une araignée qui se reprit sept fois avant de réussir à s'accrocher à sa toile; cette leçon de courage l'incita à refaire son armée. Il remporta ensuite «la célèbre victoire de Bannockburn» et redevint maître de son royaume⁸. Le troisième raconte qu'Abraham Lincoln, fils d'un pauvre travailleur, a pu s'instruire tout en travaillant. Vertueux et énergique, il devint un avocat célèbre et fut plus tard élu président des États-Unis, tout comme Georges Washington, le héros de son enfance. Par ces anecdotes, les auteurs veulent avant tout encourager la constance de l'effort, récompensée quelquefois par une ascension sociale exceptionnelle.

Le héros se dessine souvent sous les traits de l'humour. Princes et rois, valets et paysans, tous s'accordent pour démontrer, souvent par l'absurde, les

⁷ FIC, 1936 (rééd. de 1915)

⁸ ibid. p. 29

bons ou mauvais comportements. Parfois, des anecdotes ont peu de chance d'être historiques. Par exemple, un texte dans Lecture à haute voix⁹ relate comment Jacques Cartier, un orphelin de douze ans, solitaire et triste parce que rejeté des autres garçons, sauve de la noyade un père et acquiert l'estime de tous les habitants du village. Au début de ce récit romancé, l'auteur situe Saint-Malo géographiquement et décrit brièvement ses remparts. Ce texte est cependant le seul du manuel à décrire un lieu en dehors du Canada. Les anecdotes historiques n'ont pas pour premier but la connaissance du passé. Utilisant un découpage sociologique reposant sur le pouvoir politique ou militaire, elles démontrent comment les vertus de courage, de bravoure, de persévérance et de foi ont permis à des hommes détenant un réel pouvoir de compter parmi les bienfaiteurs de l'humanité. Quant aux petits, aux humbles, on les rencontre sous les traits de la sainteté. Les manuels de français contiennent de nombreux récits de personnages célèbres canonisés soit pour leur charité ou leurs convictions religieuses, soit pour leur apport à la scolarisation des enfants pauvres. Le monde des héros se divise en deux camps: d'un côté, les braves, puissants et riches; de l'autre, les saints, humbles et pauvres¹⁰.

2. Un monde selon les races...

Tout compte fait, l'écopier d'avant 1950 découvrait peu le monde à travers les manuels de lecture. Quant aux différents peuples, les auteurs en parlent peu, si ce n'est pour les comparer à la race blanche. Et ce qu'on nommerait

⁹ Congrégation de Notre-Dame, Lecture à haute voix, 4e année. Montréal, CND, 1941

¹⁰ Cf Annexe 4 : une reproduction de deux pages contiguës du Manuel des Commencants de Magnan qui illustre ce fait.

aujourd'hui racisme apparaît parfois plus ou moins directement dans les textes. Ainsi, un grand-père, en expliquant à son petit-fils les caractéristiques des grandes catégories de races, mentionne que les Peaux-Rouges appelaient nos ancêtres «Visages pâles» parce que «nous appartenons à la race blanche, la plus intelligente et la plus civilisée du monde»¹¹. Le grand-père ajoute qu'il ne faut jamais mépriser «nos semblables, à quelques races qu'ils appartiennent», mais qu'il est bien naturel de ne pas vouloir «être un nègre, ni un Chinois, ni un Indien, [et qu'il faut s'estimer] heureux d'appartenir à la race blanche et d'être Canadiens-français»¹². Quant aux autres auteurs, ils se font discrets sur le sujet. Dans son Manuel des Commencants¹³, Magnan parle de la nonchalance des Arabes et dès la fin de leur première année, il apprend aux élèves que «le peuple juif a crucifié le Sauveur». Une forme relativement affichée d'antisémitisme est présente dans un manuel¹⁴. Ailleurs, une description insidieuse d'un Juif. Le texte raconte l'histoire d'un arbre insatisfait de ses feuilles aiguës comme des aiguilles, lesquelles éloignent les gens. Il souhaite «être plus favorisé» que ses voisins et demande d'être recouvert de feuilles d'or. Son vœu se réalise.

Mais à l'approche de la nuit, arrive un juif avec de longues mains sèches, une grande barbe et un grand sac. Il jette un regard craintif, et, voyant que personne ne l'observe, détache les feuilles d'or, les met dans son sac et s'enfuit¹⁵.

¹¹ Frères de l'Instruction chrétienne, Lecture courante, 1936 (rééd. inchangée de l'éd. de 1915), p.212.

¹² ibid. p.213.

¹³ Magnan, C.-J. et J. Ahern. Mon premier livre, Manuel des commençants. Québec, s.é. 1922

¹⁴ cf Annexe 5: Forest-Ouimet, le texte «Le Noël du petit Juif».

¹⁵ Texte de X. Marmier. Lecture courante, deuxième livre, FIC, 1916, p. 207. Mon premier livre de lecture de Forest et Ouimet, éd. 1938 et 1957, présente la même histoire. Cependant, on y a enlevé les mots «juif aux longues mains sèches»

À la fin des années 1940, les pays étrangers sont plus visibles dans les leçons. Toutefois, les références sont presque toujours liées aux descriptions de missionnaires et, par conséquent, aux pays de missions, surtout le Grand-Nord canadien, l'Asie et l'Afrique. À l'époque de «l'adoption de petits Chinois de la Sainte-Enfance», les pays de missions deviennent un thème très populaire, puisque la majorité des manuels édités en 1950 contiennent au moins une lecture sur le sujet. Les structures économiques de ces pays de mission, leur dépendance de l'Occident sont passées sous silence. Seuls les païens sont mentionnés. C'est pourquoi le travail des missionnaires est toujours présenté comme l'oeuvre humanitaire par excellence. Faire connaître Dieu aux «infidèles, n'est-ce pas ce qu'il y a de plus beau et de plus méritoire pour le ciel?»¹⁶ Ce thème devient alors prétexte à une description, presque toujours subjective, des «peuples païens». Seuls quelques textes, tirés de Pays et nations ou encore de l'Encyclopédie Grolier pour la jeunesse¹⁷, peuvent prétendre à une certaine objectivité. Parmi quelques descriptions, citons certains qualificatifs attribués aux diverses ethnies: en 1955, avec les FIC, on découvre que les Chinoises sont jolies et vêtues de «belles toilettes»; le Japonais est d'une politesse «exquise»; on admire le «grand esprit religieux des Hindous».

Le ton diffère dans les manuels des Frères du Sacré-Coeur¹⁸. Pour ces auteurs, le monde se découpe en deux parties: les chrétiens civilisés et les

et «grande barbe» pour les remplacer par «un homme vint...».

¹⁶ CND, Mon troisième livre de lecture, 1949. p.94.

¹⁷ Ces deux séries de volumes, dont les manuels ne donnent pas les références ayant trait à la publication, étaient relativement répandues dans les écoles et dans les familles à partir des années 1950.

¹⁸ cf Manuels de la série Mon livre de français, publiés en 1949 pour le deuxième cycle du cours élémentaire.

païens non civilisés. Dans chaque catégorie, un qualificatif ne va pas sans l'autre. En quatrième année, on apprend que les Esquimaux sont timides, mais intelligents et débrouillards. «Pauvre, [l'enfant esquimau] est heureux malgré tout»; «des missionnaires canadiens lui enseignent le catéchisme et lui apprennent le chemin du bonheur» (p. 171). On apprend aussi que l'Esquimau est lent et souvent sournois. Dans les pages suivantes, on reprend les mêmes thèmes: «Les petits Esquimaux sont des enfants braves et enjoués. (...) Malheureusement, ils sont très pauvres et ignorent tout de notre sainte religion» (Ici, la richesse apparaît comme associée à la chrétienté). Plus loin, on présente un centre d'intérêt sur les enfants de divers pays. On peut y lire que Koubé, le petit Africain, est gentil, heureux, qu'il aime les fêtes et les danses au son du tambour. «Il est cependant très ignorant de notre sainte religion et il croit encore aux mauvais esprits et aux sorciers» (p.264). Plus loin, un tour du monde ethnocentrique: le petit Siamois possède beaucoup de jouets et son préféré est le cerf-volant. On répète que le petit Africain est un chasseur habile, mais il est ignorant, païen et superstitieux. Viennent ensuite les enfants de régions chrétiennes, donc «civilisées»: la petite Ukrainienne est jolie, sa maison est propre et confortable. Elle aime chanter. Il en est de même pour la petite Syrienne, laquelle, bien que bonne catholique, ne peut mettre «d'images sur le mur car la loi le défend». Enfin, on apprend que les Hollandais ont peu de jouets. L'hiver, ils patinent et l'été, leurs sabots se transforment en bateaux. Parmi tous ces portraits, celui du petit Canadien: il est appliqué à l'école et fait la joie de ses parents.

Les chrétiens et les «païens» forment aussi les deux parties du monde selon les auteurs de la Congrégation Notre-Dame. Comme dans les manuels précédents, les enfants non baptisés imbus de défauts deviendraient gentils après leur baptême.

Fou-ki-ri était un petit Chinois et Bamboula était un petit nègre. Ces deux enfants ne pensaient qu'à dormir, à manger, à tourmenter les autres, ou à ne rien faire. Mais ils ne pensaient jamais au petit Jésus et à la sainte Vierge. C'était de petits païens et ils ne connaissaient pas le bon Dieu¹⁹.

Ce paragraphe suffit à donner une image dépréciative des enfants étrangers. On en conclut que ces deux enfants ne savent que répondre à leurs besoins physiques, ce qui est condamné, et qu'en plus ils sont paresseux et païens. La suite du texte raconte comment les anges gardiens des enfants, cherchant quelqu'un pour les sauver, trouvent une petite «croisée» qui accepte de prier pour que les petits païens «deviennent de gentils petits chrétiens». Le texte laisse presque supposer qu'en se convertissant, les enfants deviendront gentils et vaillants.

À partir de 1950, presque chaque manuel présente aussi un centre d'intérêt sur les missionnaires en Nouvelle-France. Les descriptions de l'apparence ou du comportement des peuples amérindiens sont souvent dépréciatives. Des exemples tirés de Cours de français (FIC, 1955) rendent compte du ton général. Le père Jogues décrit ainsi les Algonquins: «Leurs figures étaient lourdes, barbares, avec un grand nez crochu, des lèvres charnues (...). Presque tous avaient la figure et le corps striés de dessins féroces ou grotesques» (p. 365). Ailleurs, on qualifie les mœurs des Iroquois de sanguinaires et on ajoute que celles des Algonquins l'étaient moins. Les Hurons échappent à cette dépréciation: «C'était des hommes vigoureux, souples, musclés...». La description se restreint à leur physique. Cependant, les Algonquines sont capables de bonté: l'une d'elle, touchée par le désespoir d'une mère dont le fils avait été enlevé par des Iroquois, fait un long voyage pour délivrer l'enfant (p.368). Les thématiques sur les missionnaires et les Amérindiens disparaîtront toutefois après 1960.

¹⁹ CND, Mon livre de lecture, 2^e année, CND, 1941, p.21.

On le verra au chapitre 3, les enfants voyageaient peu. Ils découvraient généralement le monde à travers les manuels: d'abord l'Europe avec des textes tirés de manuels français et les récits de voyage de membres du clergé; puis, au tournant des années 1950, à travers la vision des missionnaires évangélistes. L'ensemble des textes démontre une inversion dans la perception du Québec par rapport au reste du monde. De 1920 à 1950, l'Europe (mais surtout la France) est présentée comme modèle culturel. Les écoliers se voient constamment rappeler combien ils doivent amour et fidélité à leur ancienne mère-patrie. Par exemple, cet extrait de texte où le R. P. Lefebvre, fondateur du collège de Memramcook, un village acadien du Nouveau-Brunswick, parle de la mère-patrie à ses paroissiens, à son retour d'un voyage en France:

L'amour de la France est resté un objet de culte pour les Acadiens. Son nom est une musique à leur coeur; et son souvenir, grandissant dans la fantasmagorie du passé, s'élève jusqu'au ciel, semblable à un sommet étoilé. Après Dieu et son Église, c'est la France qui est la première dans le coeur des Acadiens. On est résigné, on est fidèle à l'Angleterre, mais on aime la France. Il est si naturel et si doux d'aimer sa mère, même quand elle n'est plus là, même quand elle ne doit plus revenir²⁰.

Dans l'ensemble des manuels édités après 1949, la France cesse d'être un modèle. Le Canada devient le pays idyllique. De plus, on semble se complaire dans les descriptions dépréciatives des «pays païens» pour mieux mettre en valeur la chance d'habiter un pays comme le Canada.

En moins de dix ans, les manuels sont passés d'une représentation d'un Québec où il faut garder de force les habitants sur le territoire (cf les exhortations pour la sauvegarde de la race en péril) à l'évocation d'un habitat offrant une abondance de luxe et de confort. Par les centres d'intérêt sur la

²⁰ CND, Lecture à haute voix, CND, 5e et 6e année, 1935, p.32.

commodité des meubles modernes, par les illustrations de maisons de type «bungalow», spacieuses et dotées de larges fenêtres, de vastes cours et de jardins paysagers, par les descriptions des merveilles de l'électricité, laquelle agrmente et simplifie le travail de la ménagère, force est pour les écoliers de constater que le Québec demeure le meilleur endroit du monde pour vivre. Et enfin, comme preuve supplémentaire que le Québec est engagé dans une ère de prospérité, les scènes de pauvreté disparaissent presque complètement des manuels.

3. L'histoire du Canada par le manuel de français

L'histoire du Canada occupe une large place dans tous les manuels dépouillés. Quantitativement, les thèmes à contenu historique sont ceux qui, après les leçons de morale, apparaissent avec le plus de régularité. De Magnan aux soeurs de la Congrégation Notre-Dame, sans oublier les Frères des Écoles chrétiennes, les Frères de l'Instruction chrétienne et les Frères Maristes, tous les auteurs ont fait de l'Histoire une source inépuisable de textes; ils ont surtout puisé dans la grande marmite des héros de la Nouvelle-France.

Dans la galerie des héros, les meilleures places sont réservées aux fondateurs de la Nouvelle-France. Cartier, Champlain, Maisonneuve, Mgr de Laval, les martyrs jésuites, Marguerite Bourgeoys, Mère Marie de l'Incarnation, Jeanne Mance et souvent Madeleine de Verchères sont autant de héros ou de héroïnes qui alimentent l'imaginaire des élèves pendant les premières années du cours élémentaire. Dollard des Ormeaux y obtient aussi une place d'honneur. En vieillissant, l'enfant connaît les derniers héros du régime français (Montcalm, Lévis...) par des textes en prose, mais aussi par de nombreuses poésies épiques

du genre «Bataille de Carillon». On y exploite la complainte du «vaincu dans l'honneur».

Dans les récits se situant après la Conquête, le discours patriotique prendra régulièrement Salaberry comme modèle. Et la victoire de son petit régiment contre Hampton et ses 800 000 soldats américains devient prétexte à des envolées patriotiques:

La trompette sonne; l'éclair luit, l'airon gronde:
Salaberry paraît, la valeur le seconde;
Et trois cents Canadiens marchent sur ses pas.
(...)
Du pâle Américain, la honte se déploie.
Les Canadiens vainqueurs jettent des cris de joies.
Leur intrépide chef enchaîne le succès
Et tout l'espoir d'Hampton s'enfuit dans la forêt.²¹

Ainsi, après avoir connu des héros français se battant contre les Amérindiens d'abord, contre les Anglais ensuite, les élèves découvrent que les nouveaux héros sont des officiers de l'armée britannique et l'ennemi, l'armée américaine!

Le monde du passé se présente à l'enfant comme un incessant défilé de héros. Héros qui ont versé leur sang pour conserver leurs terres et leur liberté; héros qui ont prêché la foi en Jésus-Christ et en son Église, souvent au prix de leur vie; héros qui, enfin, à cause de leurs vertus de vaillance, de courage et d'abnégation, sont d'édifiants exemples de bonne conduite. Hommes, femmes ou enfants, les modèles sortis de l'Histoire ont pour but de proposer à la jeunesse l'amour de sa langue et de sa patrie, ainsi que les devoirs rattachés à cet amour. L'enfant ne deviendra bon citoyen que s'il adhère à ces consignes sociales et morales.

²¹ Extrait d'un poème de Joseph Mermet, cité dans Cours de lecture, 3e livre, Frères Maristes, 1925, p.90.

B. Le discours scientifique

Même si la connaissance du monde arrive surtout à l'enfant par le biais des faits historiques et des anecdotes biographiques, elle parvient aussi sous un jour plus matériel. L'univers des manuels, s'il est attachement au passé, est aussi ouverture à la modernité. «L'enfermement» de l'enfant à l'intérieur d'un monde familial ou scolaire surprotégé, dicté par un conservatisme lié à la doctrine du péché originel, s'oppose constamment à son «ouverture» sur les découvertes scientifiques. Dans les textes informatifs, appelés «leçons de choses» ou «connaissances usuelles», l'élève est constamment interpellé par, d'une part, l'objectivité de l'information et, d'autre part, la référence à un maître d'oeuvre déifié et omniprésent. Vers 1920-1930, la représentation scientifique de la nature s'est sans cesse «frottée» au dogmatisme de l'Église. Il a fallu que certains membres du clergé professent une foi inébranlable dans la nécessité de vulgariser les connaissances scientifiques pour que l'élite cède peu à peu un champ d'enseignement à la culture technique. Ce n'est pas le hasard qui a permis au frère Marie-Victorin et au père Georges-Henri Lévesque de promouvoir avec succès l'utilisation de méthodes scientifiques comme outil de développement collectif. Ces personnes ont su adapter leurs discours, afin qu'il n'entre pas en contradiction avec la doctrine officielle de l'Église²². Peu à peu, ces exemples sont devenus des symboles.

²² Voir les chroniques du père Lévesque et de ses collaborateurs sur le développement social et l'enseignement dans L'Enseignement Primaire des années 1940 à 1945. On y traite notamment d'initiation au coopératisme, de mesures sociales, d'éducation populaire, etc. d'après des études à caractère scientifique. Et bien avant cette période (début 1930), la revue encourageait les enseignants à promouvoir les Cercles de Jeunes Naturalistes, fondés avec l'aide du frère Marie-Victorin. Toutes ces démarches voulaient prouver qu'il n'y avait pas d'incompatibilité entre la science et la religion.

Le manuel scolaire participe à sa manière à la combinaison science-culture humaniste. Un peu de science «assaisonne» une littérature édifiante. De 1920 à 1950, l'initiation aux sciences par les manuels de français prend trois formes: les sciences physiques ou chimiques apparaissent dans quelques textes sur le développement des technologies industrielles; les sciences naturelles (botanique ou biologie animale), ainsi que les sciences reliées au corps humain (hygiène et alimentation) instruisent l'enfant sur l'ordre naturel du monde visible et invisible, sur l'immensément grand et l'infiniment petit. L'enfant apprend que tout s'ordonne et se coordonne. Le discours écologique des années 1980 diffère peu des principes énoncés vers 1920. La seule véritable différence loge dans l'attribution de l'organisation et du principe créateur de cet équilibre naturel: en 1920, Dieu était le seul maître. Par exemple, un père, expliquant à son fils le phénomène de la condensation dans la formation des nuages et de la rosée, conclut par une remarque sur l'ordre naturel: «Tu le vois, mon enfant, tout dans la nature est admirablement ordonné par le Créateur»²³.

Dans tous les manuels, la vision du monde naturel est similaire. La nature, oeuvre du Créateur, est une réalité sacrée. L'enfant apprend très jeune que si la nature est agressée, des déséquilibres se produisent; on ne peut transgresser l'ordre des choses sans être puni. On illustre fréquemment cette loi par les conséquences de la destruction massive de nids d'oiseaux. Presque tous les manuels contiennent un texte sur le sujet. Dans l'un²⁴, deux récits. Le premier raconte que dans un village entouré de multiples vergers, tous les fruits venaient en abondance jusqu'à ce que de «méchants enfants» détruisent les nids

²³ FEC, Lectures courantes, 2e année, FEC, 1916, p.198.

²⁴ CND, Lecture à haute voix, 3e et 4e année, CND, 1918, p. 177 à 180.

d'oiseaux. D'abord, les chenilles se multiplièrent et dévorèrent les feuilles des arbres. Et les arbres ne produisirent que quelques fruits piqués de vers. «Telles furent les suites désastreuses de la mauvaise action des enfants». Cette leçon de science se prolonge par une leçon de morale humaniste: quant aux dénicheurs, «leur conduite annonçait un mauvais coeur et donnait lieu de leur appliquer le proverbe: l'enfant insensible à l'oiseau pleurant sa couvée [sera] insensible aux larmes de sa mère». La deuxième partie du texte renforce la première. On y raconte comment un roi de Prusse, grand amateur de cerises, ordonna de détruire tous les nids de moineaux, afin que ces derniers cessent de manger les cerises de son verger. La récolte de l'année suivante fut presque nulle. Les chenilles avaient mangé nombre de feuilles et les vers avaient rongé la maigre récolte. Comprenant que «les déprédations des moineaux ne sont rien auprès des services qu'ils rendent», le roi retira l'arrêt et les vergers retrouvèrent leur fécondité. Ces deux histoires, comme toutes leurs variantes, démontrent que tout, dans la nature joue un rôle précis et que la loi de l'ordre ne peut être ignorée sans causer un déséquilibre.

Figure 2.1 Les dénicheurs



Quelques méchants enfants se mirent à détruire les nids.
A gauche, arbre dont les feuilles ont été rongées par les chenilles.

1. La leçon de choses : la science de l'utile et du travail

De 1920 à 1950, les nombreuses leçons de choses sont autant d'illustrations de la loi de l'équilibre. Dans tous les manuels, les thèmes se développent selon une progression presque identique. Après avoir décrit l'utilité des astres et les principaux phénomènes météorologiques, les auteurs abordent le cycle des saisons, lesquelles assurent la croissance des végétaux et leur repos hivernal. Puis les principales espèces du monde animal exposent leurs caractéristiques et leur utilité. Le rôle de chacun: d'abord survivre pour ensuite être utile aux autres. Tout converge vers l'équilibre par le travail. Du minéral au service du bien-être humain jusqu'à l'invisible bactérie nécessaire à la digestion, tout est décrit sous son aspect utilitaire. Ainsi, les fleurs sont utiles aux abeilles; les insectes, aux oiseaux. L'oiseau vole pour construire son nid et pour nourrir ses petits; la vaillante fourmi travaille pour procurer abri et nourriture à sa famille. De même doit faire l'homme. Le travail est d'ailleurs le trait de morale dominant dans tous les textes de sciences naturelles.

L'utile devient leitmotiv. Par exemple, à l'enfant qui, au cours d'une promenade à la campagne, se plaint que les champs de foin et de lin sont moins beaux que les champs de fleurs, le père répond que les fleurs ne se mangent ni ne servent à tisser les draps. «Vouloir tout semer en fleurs serait sacrifier l'utile à l'agréable. Il suffit de semer des fleurs dans le jardin (...); mais il est sage d'employer nos autres terres à la culture des choses qui nous sont nécessaires»²⁵. Tous ces exemples n'ont qu'un but: par la leçon de chose, on veut inculquer à l'enfant que l'utile et le travail s'unissent pour former une solide base de morale naturelle et sociale.

²⁵FEC, Lectures courantes, FEC, 1916, p. 66.

Il est difficile d'évaluer l'apport du manuel de lecture dans la vulgarisation des sciences et des technologies. En général, les descriptions de procédés ou de découvertes scientifiques sont rares et peu développées, sauf en ce qui concerne l'agriculture dans le Manuel d'enseignement rural²⁶. La plupart des textes à teneur plus «scientifique» se rapportent aux sciences naturelles. Quant à la technologie, elle passe surtout par la description de certains métiers traditionnels: le boulanger, le fermier, le menuisier... On explique parfois le travail du pêcheur ou du mineur (surtout dans les mines de charbon). L'enfant peut généralement apprendre comment se fabrique le gaz qui éclaire la maison ou la rue; on lui parlera quelquefois d'électricité. Enfin, presque tous les manuels contiennent un texte qui explique les étapes de fabrication d'un livre... de la forêt à l'imprimerie. Mais les usines de chaussures ou autres produits de consommation fabriqués en série ne se retrouvent pas dans les livres de français, contrairement à certains manuels de la fin du XIXe siècle²⁷.

La leçon de chose à portée technologique fait d'abord l'historique de la découverte de la matière première ou de l'innovation. On explique ensuite les étapes de transformation et les formes d'utilisation du produit fini. Jusqu'en 1950, les leçons de choses ont, dans l'ensemble, un point commun: elles se terminent par une courte leçon de prudence ou de morale utilitaire et chrétienne. Tout comme dans les sciences naturelles, Dieu est le grand maître des ressources sous-

²⁶ Publié en 1932 par les Frères Maristes en collaboration avec C.-J. Magnan pour les élèves de 3e et 4e années des écoles rurales du Québec. Le manuel décrit, par exemple, les avantages des diverses races d'animaux, les bienfaits des engrais chimiques, l'entretien des machineries, etc. C'est un manuel de lecture avant tout pratique pour le garçon de la campagne. La fille y trouve aussi son compte. On veut la préparer à bien jouer son rôle de femme d'agriculteur.

²⁷ Voir, par exemple, la série de cinq manuels de lecture graduée de A. N. Montpetit, Montréal, J.B. Rolland, 1875.

terraines rendues utilisables par la technologie. Les extraits suivants illustrent ces deux types de conclusion. Après une description de la transformation du fer en fonte, l'auteur aborde la fabrication et l'utilité de l'acier, compare sa valeur avec l'or et l'argent, avant de conclure que

l'acier et le fer rendent plus de services que ces deux métaux précieux, et l'homme serait bien privé s'il n'avait pas de fer à sa disposition. Aussi, Dieu a-t-il répandu abondamment le minerai de fer sur la terre, et bien rares sont les pays où l'on ne rencontre pas ce métal, plus utile encore que l'or et l'argent²⁸.

Le deuxième type de conclusion sert de mise en garde. Dans ce cas, Dieu n'intervient pas. L'homme est le seul responsable de l'utilisation de la matière première: dans un texte sur l'histoire et l'utilisation du pétrole, l'auteur, soulignant la grande inflammabilité du produit, multiplie les conseils en cas de feu: «Une sage précaution serait de n'employer le pétrole que pour les lampes fixes. (...) Ne manipulez le pétrole que loin du feu, et n'en versez jamais dans une lampe ou dans un fourneau déjà allumés»²⁹.

Les conseils sur l'utilisation des produits représentent généralement la seule forme de communication directe avec l'élève. La manière de transmettre les connaissances, davantage que la quantité d'éléments transmis, démontre la non-implication de l'élève dans son propre apprentissage. Reflétant bien la conception d'un enseignement où l'enfant reçoit passivement de l'information, les descriptions de techniques ou de découvertes à caractère scientifique apparaissent comme extérieures au monde de l'enfant. Le monde de la technologie ne lui est pas présenté comme faisant partie de son quotidien. Par conséquent, cet univers risque fort de lui apparaître comme inaccessible. Contrairement aux textes reliés

²⁸FEC, Lectures courantes, 2e année, FEC, 1916, p. 201.

²⁹FEC, Cours de lecture Livre IV, 6e et 7e année, FEC, 1942, p. 197.

à l'apprentissage d'une bonne conduite morale, les descriptions de découvertes, souvent historiques, ne donnent pas aux jeunes lecteurs l'impression de se sentir concernés. On ne propose pas le scientifique comme un modèle à suivre. On n'encourage pas l'enfant à étudier les sciences. Autant on croit utile qu'il comprenne quelques principes de base en sciences naturelles, autant on souhaite lui transmettre certaines données historico-scientifiques, autant on omet de communiquer à l'enfant le goût de devenir spécialiste d'une discipline scientifique. Jamais on ne l'invite à imiter les chercheurs. Aussi, en partant du principe que le non-dit parle aussi fort que le manifesté, l'absence de héros-modèle dans le monde des sciences suggère que l'éducation scientifique n'était pas une préoccupation majeure pour les éducateurs d'avant 1950³⁰. Du côté féminin, seuls quelques manuels de français de la CND présentaient aux filles des modèles d'expérience à réaliser pour comprendre, par exemple, le phénomène de la condensation ou de l'évaporation. Mais là s'arrêtent les activités scientifiques proposées aux fillettes de la première moitié du siècle.

Dans les manuels publiés après 1949, les textes sur la science disparaissent presque tous des manuels de français. On les remplace par une description du monde industriel (au moins un centre d'intérêt sur le sujet par manuel). Les textes s'attardent peu sur l'aspect technologique; ils décrivent plutôt la tâche et les gestes des travailleurs des divers métiers. Mais attention! Il ne faut pas pour autant assimiler la disparition presque complète de textes à caractère scientifique dans les manuels de français, vers 1950, à un désintéressement des

³⁰ Cette observation rejoint d'autres études sur la difficile percée de l'enseignement des sciences au Québec, sauf pour la botanique (cf Chartrand, Duchesne, Gingras; Histoire des sciences au Québec, Boréal, 1987, p. 263 à 268. Pour un aperçu des luttes entre partisans de l'enseignement des humanités et ceux de l'enseignement des sciences, voir, de Marcel Fournier, L'entrée dans la modernité, Science, Culture et Société, Montréal, éd. St-Martin, 1986.

autorités pédagogiques du temps. Au contraire. La modernisation du Québec fait désormais un traitement de faveur à la science dans les écoles primaires. Par exemple, pour mieux répondre aux exigences des programmes, les Frères de l'Instruction chrétienne publiaient, vers 1950, une série de brochures sur les applications industrielles ou domestiques de la science. Et contrairement aux anciennes structures, chaque leçon de «connaissances usuelles» est présentée sous forme de dialogue enfant-spécialiste. L'enfant-héros est amené dans une usine, une centrale électrique ou un laboratoire par un cousin ingénieur, un oncle chimiste, un industriel ami de la famille, etc. Il questionne, expérimente, s'émerveille. Inspiré des méthodes actives, l'enseignement des «connaissances usuelles» veut rapprocher l'enfant d'un monde jusqu'alors lointain et mystérieux. C'est pourquoi les manuels à contenu scientifique publiés après 1950 marquent un aussi grand tournant. L'élève donné en modèle devient le centre, le moteur de son propre apprentissage. De plus, les nouveaux héros présentés ont le même âge et la même allure (coiffure, vêtements) que les élèves lecteurs. Ces derniers peuvent voir, par exemple, un enfant manipulant des vases et des produits chimiques.

Une sphère de la technologie moderne fait une entrée remarquée dans les manuels de français à partir de 1949: tel une réclame publicitaire, le manuel vante l'avènement de l'électricité dans le travail domestique. La prospérité d'après-guerre et la propagande pour garder la femme au foyer se combinent pour offrir à l'enfant une vision idyllique des nouvelles tâches ménagères, lesquelles sont maintenant des plus agréables à cause de la technologie:

Et les travaux pénibles de la maison! Madame, vous pourrez faire le ménage sans respirer la poussière quand vous aurez acheté un aspirateur. Un fer que vous aurez branché à une prise de courant vous dispensera d'allumer du charbon pour repasser. Un poêle sans

tuyau disgracieux grillera vos côtelettes ou rôtera votre poulet, tout comme le bon feu d'autrefois³¹.

Seconde nouveauté, les manuels des années 1950 associent la modernité³² au confort. On qualifie un fauteuil de confortable; on explique comment le thermostat permet un chauffage facile et une température constante dans la maison; on confie ses fatigues «à un lit moelleux et à un oreiller caressant»³³. Puis, au confort s'ajoute l'esthétique. La maison et les meubles modernes sont coquets, beaux, riches. Les descriptions incluent poétiquement l'utilité des accessoires: faisant référence à deux cendriers sur pied à côté des fauteuils du salon, l'auteur écrit que «ces deux meubles font penser à deux valets qui se tiennent à l'attention, prêts à répondre à nos moindres désirs»³⁴. Ces derniers exemples illustrent un changement dans l'intérêt porté à la vie domestique. L'ère de l'ascétisme paraît achevée. On insiste davantage sur le plaisir. La soirée de famille rassemble souvent tous les membres, dans le confort du salon, autour du poste de radio. En somme, la modernité technique est liée à la prospérité et au bien-être matériel; mais on n'oublie pas pour autant le charme et le bonheur associés aux traditions anciennes, lesquelles sont décrites désormais comme souvenirs d'un temps révolu.

³¹ FIC, Cours de français, sixième année, série A, Laprairie, FIC, 1955, p. 158. Pour d'autres exemples, voir en annexe 6 une comparaison entre les tâches ménagères du passé et celles du présent.

³² Pour l'Histoire, le concept de modernité diffère selon les auteurs et les points de vue analysés (Cf Guide d'histoire du Québec, bibliographie commentée, sous la dir. de Jacques Rouillard, Montréal, éd. du Méridien, 1991, p. 283). Dans la présente partie, nous faisons référence à la modernité industrielle et technique, telle que définie par Marcel Fournier dans L'entrée dans la modernité, Montréal, éd. Saint-Martin, 1986.

³³ FSC, Mon livre de français, série B, quatrième et cinquième années, Montréal, FSC, 1949, p. 31.

³⁴ ibid., p.39

Avec la venue de la modernité dans les manuels, semblent toutefois s'effacer les traces d'un discours qui ramenait constamment l'enfant vers la loi de l'équilibre environnemental. Disparue l'idée d'une nature qui punit lorsque agressée. Si, par exemple, on mentionne que les cheminées des usines crachent quotidiennement une épaisse fumée noire, on omet de discourir à propos de son effet sur l'air ambiant. Les hommages rendus aux usines de papier ne sont pas atténués par la mention de leurs effets polluants. D'ailleurs, l'idée de pollution de l'eau et de l'air, si répandue par les hygiénistes du premier quart du XX^e siècle, ne semble plus préoccuper la société, si on se fie aux propos des manuels. L'équilibre décrit auparavant comme une oeuvre de Dieu est un thème disparu, sinon dans les récits poétiques, du moins dans la prose descriptive de la société contemporaine.

Les manuels sont en général plus riches en informations sur les sciences de l'hygiène qu'en technologie. Les textes sur le rôle des principaux aliments dans l'organisme sont présents dans tous les manuels à partir de la 3e année. Toutefois un aspect des découvertes scientifiques sera davantage transmis aux élèves: le microbe et la lutte aux maladies contagieuses.

2. L'hygiène: la science du microbe et de la santé

Le monde de la technologie et des sciences ferait piètre figure dans les manuels sans l'inclusion des règles d'hygiène consécutives aux découvertes des biologistes de la fin du 19e siècle. Les recherches d'un Calmette ou d'un Pasteur rendaient possible la diminution de certaines épidémies infectieuses. Dans ce but, on institua un ensemble de pratiques à fondements scientifiques. L'hygiène

publique était née et les autorités, tant médicales qu'administratives, ont cherché, par de multiples moyens, à vulgariser la «science de l'hygiène».

Régulièrement, des campagnes d'information visaient à convaincre les gens (surtout les mères) d'observer certaines règles d'hygiène pour enrayer, entre autres, le haut taux de mortalité infantile, surtout dans les quartiers ouvriers de Montréal. La pratique de l'hygiène devenait donc essentiellement une guerre aux microbes. Mais parmi tous les micro-organismes infectieux et mortels, la bacille de Koch fut le microbe auquel les hygiénistes s'attaquèrent avec le plus d'acharnement. Vers 1920, le Conseil supérieur d'hygiène du Québec qualifiait la tuberculose de fléau et de «mal social au premier chef». De 1915 à 1919, on a estimé à 26 200 le nombre de malades souffrant de lésions actives³⁵. «La tuberculose fait plus de victimes que toutes les maladies contagieuses réunies», ajoutait-on³⁶. Et de «toutes les causes prédisposantes à la tuberculose, celle qui agit le plus défavorablement sur l'organisme, c'est l'habitation insalubre»³⁷, écrivait le secrétaire du Conseil supérieur d'hygiène. Ce constat, auquel on ajoute l'alcoolisme comme cause de la tuberculose, sera régulièrement cité par les auteurs de manuels. On insiste pour bien faire comprendre que la chasse aux microbes passe par l'air pur, la propreté et la sobriété!

Les manuels sont aussi, peut-être à l'insu des auteurs, des véhicules de nouvelles valeurs. En effet, les textes sur l'hygiène laissent poindre un changement dans la perception des capacités humaines. Face à la conception

³⁵ Enseignement Primaire, avril 1921, p. 463.

³⁶ Au Québec, de 1898 à 1917, sur les 5 584 décès dus à des maladies infectieuses, 3 003 furent attribués à la tuberculose (Ens. Prim. décembre 1920, p.207).

³⁷ Enseignement Primaire, septembre 1921, p.93.

traditionnelle d'un Dieu seul maître de la destinée, on assiste à un transfert des croyances: c'est désormais vers la sphère médicale que se tourne l'espérance de vie. Dieu n'est plus le seul maître du corps. On cite les découvertes des biologistes pour démontrer que l'homme peut éloigner la maladie et préserver sa santé, donc prolonger sa vie, s'il obéit à certaines règles d'hygiène. Le discours scientifique entre ainsi en contradiction avec la croyance, parallèlement exprimée dans d'autres textes, en une destinée fataliste à laquelle l'homme doit se soumettre et où on répète qu'il faut se résigner à son sort, autant sur le plan de la richesse que sur celui de la santé. Avant, la maladie était une épreuve envoyée par Dieu dans un but rédempteur. Avec la science, on apprend que l'individu est grandement responsable de son état de santé; il peut donc se prémunir contre la maladie.

Le transfert de croyance s'est effectué par étapes. Pendant la transition, un même schéma de raisonnement explique l'importance de la santé de l'âme et du corps: tout comme le respect des lois divines procure la santé de l'âme et conduit vers le salut éternel, le respect des lois biologiques est source de santé, de bonheur, donc de «salut terrestre». L'ordre naturel n'a qu'un but: inciter l'homme à respecter l'ordre divin. «Le corps est le serviteur de l'âme; l'âme doit se conduire selon la loi de Dieu»³⁸. Pour prouver cette assertion, la morale religieuse utilise une caution scientifique: se mal conduire amène le Mal. Ce dernier prend deux aspects: chez l'homme, l'inconduite expose le corps «à des maladies nombreuses, des infirmités précoces, parfois même à une mort

³⁸ Frères Maristes, Cours de lecture, 3e livre, 1925, p.20.

prématurée»³⁹, tandis que dans la nature, le Mal prend la forme de déséquilibre écologique. Pour l'âme, l'inconduite est un péché.

Mais les auteurs possèdent d'autres raisons pour insister sur la préservation de la santé. La fin terrestre de l'homme est le travail et

la santé est un facteur indispensable de bon travail, le travail devient facteur de bon salaire, un salaire rémunérateur permet à un homme de pourvoir à tous ses besoins et de faire honneur à ses affaires. Ce sont autant de sources de bonheur sur cette terre⁴⁰.

Ainsi, l'humain qui néglige de préserver sa santé, en plus de contrevenir aux lois divines, ne respecte pas la loi naturelle qui commande de travailler pour survivre, ni la loi sociale qui demande au citoyen d'être productif pour contribuer à la prospérité de son pays. C'est pourquoi, dès le début du siècle, les autorités utilisent l'hygiène autant comme support à la morale productiviste qu'à la morale religieuse.

a) L'hygiène corporelle par l'école

Au Québec comme ailleurs en Occident, les responsables de la santé publique comprennent très tôt que l'école constitue le meilleur véhicule pour transmettre à la famille des notions d'hygiène. De 1920 à 1922, par exemple, les enseignants ont accès à des données scientifiques récentes sur les maladies infectieuses grâce aux chroniques mensuelles d'hygiène de L'Enseignement Primaire. Par la même voie, le directeur de la revue, C.-J. Magnan, demande aux enseignants de prendre part «avec conviction et zèle» à la campagne de 1923 en distribuant des brochures que les enfants apporteront à la maison. Magnan suggère aussi aux enseignants de faire lire et analyser des passages des brochures en classe «pour mieux graver

³⁹ ibidem, p.20.

⁴⁰ ibidem, p.21.

dans la mémoire des enfants des notions d'hygiène». Il donne l'exemple d'une phrase complexe qui «pourrait servir de gymnastique grammaticale» par l'analyse logique et grammaticale: «Pour préserver de la tuberculose, il faut que vous sachiez que l'alcool est l'ennemi de la santé, mine les forces et favorise la tuberculose»⁴¹. Ces préceptes d'hygiène, lesquels se juxtaposent aux campagnes antialcooliques⁴², se retrouvent dans beaucoup de manuels. Et pour la gestion de la santé comme pour la diffusion de l'ensemble des sciences humaines, le manuel de lecture devient un véhicule important. Les textes consacrés à la biologie et à l'hygiène (laquelle inclut l'alimentation), sans être très nombreux, apparaissent dans tous les manuels. Le monde de l'infiniment petit côtoie régulièrement la leçon de géographie, de morale religieuse ou l'anecdote historique. Trois thèmes sont principalement abordés: le microbe, l'alcoolisme et la tuberculose.

Le thème du microbe subit toutefois des variations au cours des ans. Au début de la période étudiée, le microbe cause les épidémies de maladies infectieuses. La fille devra donc connaître les choses à faire ou à éviter dans les soins aux malades pour diminuer les risques de contagion. Elle apprend à purifier (on ne parle pas de stérilisation) vêtements et ustensiles avec de l'eau vinaigrée, du soufre ou de l'eau chlorurée. Elle s'initiera aussi aux usages des principaux médicaments, notamment ceux qui traitent les plaies, la fièvre et les crises nerveuses.

⁴¹ Enseignement Primaire, vol. 45, no 3, novembre 1923, p.193.

⁴² Pour un résumé des efforts entrepris dès le début du XXe siècle par le biais de l'école pour lutter contre l'alcoolisme, voir Ruby Heap, op. cit., p. 843 à 851.

Les textes destinés aux filles semblent plus concrets, plus pragmatiques que ceux des manuels de communautés masculines, lesquels sont surtout théoriques et moralistes. Par exemple, chez les Frères Maristes, pour qui l'hygiène passe par l'étude des différentes fonctions du corps, on insiste sur les divers aliments nécessaires au maintien de la santé. Sont aussi inclus dans les leçons d'hygiène, des textes sur les bienfaits de l'air pur, de l'exercice, du repos et de la sobriété dans l'alimentation. On parle peu d'hygiène corporelle. Pour les Frères Maristes, comme pour la majorité des auteurs, la tuberculose est un grand mal à combattre et l'insalubrité des maisons ainsi que la mauvaise alimentation prédisposent à cette maladie.

Dans les années 1920, l'alcoolisme est, pour les auteurs, un péché sans rapport avec l'hygiène. Ce vice intoxique l'individu et le conduit vers la folie et la mort. Sur le plan familial, l'alcoolisme du père prédispose les enfants à devenir «des idiots, des rachitiques, des épileptiques; quelques-uns vont peupler les asiles d'aliénés»⁴³. De plus, l'homme ivre brutalise souvent sa femme⁴⁴ et oblige sa famille à vivre dans la misère. Sur le plan social, l'alcoolique est facteur des plus grands désordres. Accidents d'automobiles, altercations, assassinats n'en sont que quelques exemples cités. On ajoute même que «l'alcoolisme conduit à la dégénérescence des races, à la perte des nations»⁴⁵. Ce n'est que vers la fin de 1930 que certains auteurs, à l'exemple de Magnan en 1923, associent alcool et tuberculose: «L'alcoolique est voué aux maladies les plus

⁴³ FM, Cours de lecture, 3e et 4e année, Frères Maristes, 1925, p.191.

⁴⁴ Au moins trois autres textes, dans des manuels antérieurs à 1950, mentionnent la violence de l'alcoolique envers son épouse.

⁴⁵ ibid. p. 192.

terribles et les plus incurables. L'une des plus fréquentes est la tuberculose. Sur 100 décès de tuberculeux, 80 sont dus à l'alcoolisme»⁴⁶.

Figures 2.2 Les ravages de l'alcoolisme

Mais si l'alcool produit de si funestes effets sur le corps de sa victime, ses conséquences sont bien plus malheureuses encore pour l'âme et pour la famille. La mémoire disparaît, l'intelligence diminue peu à peu, la raison ne dirige plus, la volonté est anéantie, le caractère change profondément. Adieu à toutes les joies de la famille et de la religion ! L'ivrogne n'aime plus qu'une chose : la bouteille ; il ne désire plus qu'une chose : boire. Les enfants crient à la maison parce qu'ils ont faim et froid, la mère pleure car elle n'a plus



L'ivrogne rend sa famille malheureuse.

rien pour leur donner à manger et les réchauffer. A une heure avancée de la nuit, après s'être enivré avec l'argent gagné pendant la journée, l'ivrogne rentre au logis. Au lieu d'être touché par les larmes de tous ces êtres qui devraient lui être si chers, il entre parfois en fureur et, avec des blasphèmes, il brise tout ce qui lui tombe sous la main, brutalise femme et enfants, quand il ne les met pas à la porte. La misère, l'imbécillité,

Source : FEC, Cours de lecture, 6e et 7e année, 1942, p. 259

⁴⁶ CND, Lecture à haute voix, 6e année, Congrégation Notre-Dame, 1941, p. 223.

Vers les années 1940, le microbe est décrit plus scientifiquement. Les Frères de l'Instruction chrétienne proposent même aux élèves d'observer le développement des microbes, ainsi que les effets de la stérilisation. Un texte des FEC explique comment la mouche est propagatrice de microbes infectieux, tandis que la CND enseigne que certains microbes sont utiles, notamment pour la fabrication du fromage. On insiste toujours sur le fait que les microbes provoquent des épidémies et que l'hygiène est le meilleur préservatif contre ces maladies contagieuses, mais on ne décrit que la tuberculose. Toutefois, c'est maintenant l'aspect scientifique qui domine: dessins de bacilles tuberculeux vus au microscope, descriptions des symptômes et de la progression de la maladie... Mais la tuberculose est maintenant une maladie guérissable. L'air pur, le repos et une alimentation abondante en sont les meilleurs remèdes. Le discours moral relié à la tuberculose s'atténue. Il est désormais relégué à la conclusion:

L'inconduite, l'usage de la cigarette chez les enfants et de l'alcool chez l'homme prédisposent à cette redoutable maladie. (...) Une vie sobre, réglée, vertueuse favorise donc la santé; elle nous préserve de maintes occasions funestes, elle nous met en garde contre les fatigues excessives et des émotions malsaines pour l'âme et pour le corps⁴¹.

La science médicale occupe dorénavant une place importante dans la définition des conduites normées. Dieu n'est plus la principale référence dans l'enseignement de la bonne conduite. La science l'a peu à peu égalé.

b) L'hygiène des âmes par la leçon de biologie

La science de l'hygiène, rappelaient les Frères Maristes en 1925, c'est d'abord la connaissance du corps humain, ce serviteur de l'âme, tandis qu'en

⁴¹ FIC, Lecture courante, 5e, 6e, 7e années, FIC, Laprairie, 1945, p.313-314.

1942, le corps ne sera plus serviteur, mais «associé subalterne de l'âme». Chef-d'oeuvre du Créateur, temple du Saint-Esprit, demeure personnelle de Jésus-Christ par la communion, il est toujours destiné à se réunir à l'âme au jour de la résurrection. Aussi, peu importe l'époque, l'âme doit commander au corps et non l'inverse:

Acquittons-nous de nos devoirs envers le corps. Donnons-lui les soins nécessaires à sa conservation; mais prenons garde de l'amollir par la sensualité. Respectons-le comme l'ordonne la raison et la religion⁴⁸.

Pour tous ces motifs, les leçons d'hygiène, plus que tout autre texte de «leçon de choses», utilisent la science comme véhicule de morale individuelle. Elles apportent une voix supplémentaire dans la lutte au péché. Ainsi, en 1924, après une description objective de l'utilité des yeux et divers troubles de vision (myopie, presbytie), une conclusion s'enchaîne sans transition avec des prescriptions morales:

N'abusez jamais de votre vue, mon enfant, pour aller voir des spectacles dangereux pour votre âme, vous vous exposeriez à tomber dans le péché. (...) Employez plutôt votre vue pour assister à des spectacles édifiants, (...) afin de mériter d'aller au ciel, pour y jouir de la vue de Dieu⁴⁹.

De même, à la fin de la leçon sur l'ouïe, d'autres prescriptions morales:

Faites toujours, mon cher enfant, un bon usage de vos oreilles; n'allez pas les profaner en écoutant des paroles déshonnêtes, ou des chansons mauvaises.

Écoutez toujours avec attention, les bons conseils de vos parents, les explications de vos maîtres, et les instructions de vos prêtres⁵⁰.

⁴⁸ FEC, Cours de lecture, Quatrième livre, sixième et septième année, FEC, Montréal, 1942, p. 335.

⁴⁹ FM, Cours de lecture, Livre II, Frères Maristes, 1924, p. 70.

⁵⁰ ibid. p. 78.

Les cinq sens ont chacun leurs péchés: le sens du toucher ne doit pas devenir «un instrument pour faire le péché» (p.87) (on ne précise cependant pas le genre de péché); le sens du goût introduit la gourmandise, dont on dit qu'elle conduit au mensonge et au vol; enfin, on indique qu'il ne faut pas abuser de son odorat en l'employant uniquement pour rechercher les bonnes odeurs et qu'il faut «éviter de tomber dans cette espèce de sensualité» (p. 103).

Prendre soin de son corps devrait normalement inclure de le garder propre, du moins selon les normes contemporaines. Mais rares sont les manuels qui insistent sur cet aspect de l'hygiène. On conseille à quelques reprises de se laver souvent les mains, les pieds et la figure. Pour le reste du corps, le bain semble moins important. En fait, parmi tous les manuels dépouillés, seulement deux abordent le bain. Dans l'un (1925), on mentionne qu'il enlève les poussières qui collent à la peau et qui nuisent à l'écoulement de la transpiration; on parle des propriétés vivifiantes et des dangers du bain de mer ou de rivière et des propriétés calmantes du bain chaud; on recommande même de consulter un médecin pour savoir quel usage faire des deux formes de bain. Plus loin, on recommande le bain hebdomadaire. Dans l'autre (1942), le discours est le même sauf pour la recommandation du bain hebdomadaire: il n'est pas mentionné.

Contrairement aux manuels des Frères Maristes et à ceux des FEC, la CND offre peu de textes sur l'hygiène du corps dans les manuels consultés. On y retrouve plutôt des textes sur l'ordre et la propreté dans la maison, la politesse et le savoir-vivre en général, autant de thèmes qui se rapportent davantage à la vie sociale qu'à la vie personnelle. Par exemple, l'hygiène du corps est absente du Deuxième livre des enfants (éd. 1930 et 1937) et seulement deux textes dans Langue française, 3e et 4e année, CND, 1933 traitent du corps

humain. Dans l'un, on retrouve une description anatomique détaillée de l'oeil et, après quatre paragraphes sur l'hygiène des yeux, on conclut avec une pensée morale qui, contrairement aux textes des FM, ne fait pas allusion au péché, mais à l'esthétique:

La vue est un organe artistique: l'arrêter sur des images ou sur des caricatures, c'est le moyen de perdre le sentiment d'un goût délicat. (p.76)

Il en est de même dans Lecture à haute voix, 5e et 6e année, CND, 1935, où les seuls textes se rapportant indirectement à l'hygiène traitent du soin des malades et de la propreté dans la maison, donc de l'ordre, laquelle est «vertu des riches et luxe des pauvres» (p.156).

Dans l'ensemble des manuels, la biologie représente une très mince partie du monde des sciences et de la technologie. Cependant, nous observons que les manuels de 1920 insèrent un peu de science dans les leçons de morale, alors qu'en 1940, les textes à teneur scientifique proposent seulement quelques réflexions de morale ou de pensées religieuses à la fin des textes. Après 1949, l'hygiène, tout comme la technologie et les sciences naturelles, disparaît quasi complètement du manuel de français. Les élèves du primaire apprennent désormais la matière du programme d'hygiène dans un manuel spécialisé⁵¹. Les manuels de lecture font rarement allusion à la bonne alimentation ou aux autres principes d'hygiène. Les descriptions de maladies infectieuses et les textes sur les ravages de l'alcoolisme sont totalement disparus. Ces deux fléaux étaient auparavant associés à la misère et les nouveaux mots d'ordre sont modernité et prospérité. Tout ce qui rappelle la misère est alors éclipsé. La pauvreté, la maladie et l'ignorance sont réservées aux pays sous-développés, c'est-à-dire «païens».

⁵¹ Par exemple, La santé, source de joie, 2e et 3e année, Soeurs de Saints Noms de Jésus et de Marie, Outremont, 1952.

Contrairement à la prétention populaire, l'école québécoise de la première moitié du siècle n'est pas seulement affirmation ou répétition de la tradition catholique et française. Les axes espace et temps sont, comme on l'a vu, certainement prétexte à proclamer une morale confessionnelle. De plus, ce que nous appelons aujourd'hui Tiers-monde est dit pauvre parce que non-chrétien. Mais, de 1920 à 1950, un monde profane transformé s'est greffé au fil des ans: désormais, la modernité scientifique et technique contribue au bien-être de l'humanité. Peu perceptibles entre les années 1920 et 1948, les changements éclateront dans les pages des nouveaux manuels publiés après 1949.

Pendant 30 ans, en marge du lieu suprême de l'éternité bienheureuse, se construit l'idée que la science biologique et médicale concourt au bien temporel qu'est la santé. À la santé nécessaire pour assurer la vie et la prospérité, succède l'idée que le bien-être corporel est une valeur en soi et qu'il contribue à la jouissance de la vie. En faisant reculer la souffrance, les sciences du corps conjurent progressivement le malaise, le malheur et la maladie en tant qu'espérances sacrificielles, méritoires et rédemptrices. L'idée du péché et de vengeance divine s'estompe également à l'endroit des agressions contre la nature extérieure. Les usines polluent et hypothèquent davantage l'environnement que les tueries d'oiseaux. Pourtant, la civilisation industrielle du milieu du siècle n'apparaît pas comme un facteur de damnation de l'environnement. Le Mal est détourné vers des horizons lointains et l'histoire, reléguée aux manuels spécialisés. Les mondes géo-physique, scientifique et humain présentés sont de plus en plus beaux et prospères. Cette modernisation du quotidien ne peut qu'insérer de nouveaux symboles dans la trame familiale. La société proximale de l'enfant va-t-elle modifier pour autant ses structures et son mode de fonctionnement?

CHAPITRE 3

LA SOCIÉTÉ ET L'ENFANT

Après avoir circonscrit les principaux thèmes qui ont permis aux élèves d'appréhender un monde plus ou moins extérieur à leur vie propre, il apparaît pertinent de pousser un regard sur la place de l'enfant dans son monde environnant. Une étude des représentations à caractère social dans les manuels permettrait de discerner l'ensemble des signes qui ont défini les principaux tissus sociaux à une époque donnée. Ainsi, par l'accumulation et l'analyse des relations entre les signes, nous serions en mesure de reconstruire la structure d'un projet ou d'un état social, de même que son idéologie sous-jacente. Toutefois, les analyses de ce chapitre ont principalement pour objectif de cerner l'espace social dévolu à l'enfant, afin de rendre compte des modifications de l'organisation des structures spatio-sociales qui l'ont successivement entouré. Il s'agit, à travers les mots et les images des manuels, d'entrevoir comment se découpent les ensembles de signifiants qui se rapportent à la place de l'enfant dans la société, pour ensuite dégager le rapport entre ces signifiants et leurs «signifiés», c'est-à-dire retrouver les concepts, les visions dont les signifiants seraient la figuration graphique ou iconique¹. Cependant, le fait d'aborder l'étude des représentations de la socialisation de l'enfant nous expose à rejoindre l'éternel débat sur la délimitation du structurel et du culturel. Précisons donc au départ que dans le présent contexte, le «structurel» fera référence aux formes et à la hiérarchisation des rapports sociaux, tandis que le

¹ Bien que la terminologie soit empruntée à Ferdinand de Saussure, nous ne faisons pas ici référence aux deux composantes du «signe linguistique», mais plutôt à celles du «signe symbole», lequel est la figuration d'une chose abstraite.

«culturel» servira à chapeauter les valeurs. Même si les valeurs transcendent habituellement les structures organisationnelles, nous ne pouvons dissocier ces deux composantes de la sociabilité. Des multiples définitions du concept de valeur, nous retiendrons donc pour l'instant celle qui désigne les normes et les motifs de relations entre individus ou groupes d'individus, pour ensuite analyser plus profondément son aspect idéologique² dans le chapitre suivant.

Afin de découvrir le monde quotidien de l'enfance et les modes privilégiés de sociabilité qui lui sont reliés, nous analyserons les circonstances et les lieux (les structures) qui permettent à l'enfant d'entrer en relation autant avec ses pairs qu'avec les adultes, tout en relevant occasionnellement les prescriptions et les interdits (les valeurs) reliés aux lieux et aux formes de rapports sociaux. Pour démontrer l'évolution de la place occupée par l'enfant dans sa famille et dans la société, ce chapitre propose une comparaison des relations familiales et sociales de l'enfant au cours des décennies couvertes par notre étude. Famille, école, paroisse: là se situe le cadre de vie de la jeunesse. Il est donc normal d'y retrouver les principales mises en scène de l'univers enfantin. Pourtant, nous verrons que si, au cours des ans, ce tryptique spatial change peu de décor, les scènes jouées par l'enfant subissent beaucoup de retouches.

² Nous nous référons ici à Jean Baechler, Qu'est-ce que l'idéologie, Paris, éd. Gallimard, coll. Idées, 1977, pour l'explication du concept «idéologie». Définissant, en substance, l'idéologie comme la représentation d'un état de conscience qui procède d'une passion et d'un intérêt à réaliser une action quelconque, l'auteur précise que la valeur est «l'intérêt suprême de la passion», ce qui donne un sens à la vie. La richesse, la puissance, l'amour sont autant de valeurs.

A. Portraits de famille dans les manuels

Le modèle familial a subi plusieurs changements entre 1920 et 1960. Puisque tous les auteurs font apparaître, bien qu'à des fréquences variables, des portraits de familles, nous avons choisi d'étudier les changements à travers une quantité réduite, mais significative de l'ensemble des volumes scolaires. Un des principaux manuels en usage au Québec de 1900 à 1940, Mon premier livre, Manuel des commençants de C.-J. Magnan³, servira de premier document témoin. Mais avant de regarder comment Magnan y a dépeint la famille, nous avons cherché comment il la situait dans l'ensemble de la société. L'Enseignement Primaire nous montre Magnan comme un pédagogue soucieux des traditions hiérarchiques. Numéro après numéro, sa revue pédagogique transmet des comptes rendus d'hommages offerts aux élites culturelles et administratives, ainsi que des discours de personnages éminents. Ses commentaires révèlent une volonté de rendre hommage aux autorités, surtout ecclésiastiques. On y perçoit aussi un grand désir de promouvoir les valeurs d'autorité et d'ordre. Pour Magnan, les pères détiennent, après le clergé et les défenseurs du pouvoir civil, la seule autorité en ce qui concerne l'éducation des enfants. Ses combats contre la scolarisation obligatoire sont ponctués d'appels au respect de l'autorité paternelle. Il nous a donc paru intéressant de savoir comment ses vues conservatrices se reflétaient dans son Manuel des commençants.

³ Magnan, C.-J. et J. Ahern, Mon premier livre Manuel des commençants. Québec, s.éd., 1922, 123 p. Pour d'autres informations sur ce manuel, voir Ruby Heap, op.cit., p. 887 et s. L'auteur explique comment la distribution gratuite du manuel fut au coeur du problème de la gratuité et de l'uniformité des manuels. Elle mentionne entre autres que vers la fin des années 1910, le manuel était distribué dans 80% des écoles élémentaires. Pour un exemple de pages du manuel, voir l'annexe 7.

Bien que Magnan s'adresse en théorie à des enfants de première et de deuxième année⁴, on peut déceler, à travers le vocabulaire et les phrases détachées, des notions reliées au respect des pouvoirs religieux et civil: «le député a fumé le cigare»; «l'élève poli a reçu une image du vénéré curé»; «le député a été l'hôte du curé»; «L'école modèle a fêté le curé»; «L'élève docile écoute la parole du curé»; «Le zouave a reçu la médaille du pape», etc. Dans les termes associés au pouvoir religieux, on rencontre 12 fois le curé ou le prêtre, 7 fois l'évêque, 4 fois le pape, 2 zouaves, un délégué du pape et un moine, ce qui se révèle quantitativement supérieur à d'autres manuels de même niveau à la même époque. La famille constitue le modèle de groupe social le plus fréquemment présenté. Par exemple, on y met 36 fois une mère en scène et 24 fois un père. En comparaison, les autres membres de la famille se font plus discrets: on mentionne 4 fois la soeur, 2 fois le frère, 3 fois l'oncle, 1 fois la tante et 1 fois le grand-père. Ces chiffres indiquent, bien que superficiellement, le degré d'importance accordé aux diverses autorités et du même coup, ils se convertissent en indice de la priorité accordée à la famille nucléaire. Dans le volume de Magnan, comme dans la majorité des manuels, le portrait de famille de l'époque montre un ou deux enfants⁵. Les constantes illustrations d'une famille peu nombreuse nous porte à penser que malgré les écrits nationalistes sur «la revanche des berceaux», la famille idéale de la ville est nucléaire et compte peu d'enfants.

⁴ Pour plusieurs enfants, la scolarisation se limitait au temps nécessaire à l'apprentissage des bases du catéchisme, de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique; de nombreux écoliers demeuraient donc trois ou quatre ans à l'école, soit juste le temps d'apprendre la matière contenue dans ce manuel, surtout si l'assiduité aux cours n'était pas très grande.

⁵ Ces représentations ne doivent cependant pas faire oublier que, surtout dans les familles bourgeoises, les plus vieux étaient très souvent pensionnaires dès l'âge de 12 ou 14 ans.

Figure 3.1 : Portraits de famille avant 1950



Sources: FIC, Lecture courante, 1936 p. 24, 33, 117 (éd. idem 1915)
 FSC, Mes premières leçons de langue française, rééd. s.d. de 1915, p.97
 FEC, Cours de lecture Livre II, 3e année, 1940, p. 10

Les représentations de la famille appuieraient la thèse de Shorter⁶, pour qui la nouvelle économie de marché (par l'industrialisation) aurait poussé les familles vers l'individualisme et aurait entraîné une nouvelle solidarité familiale basée sur l'affection des tout-petits. Ce modèle bourgeois aurait eu vraisemblablement pour conséquence de privilégier la qualité d'une bonne éducation chez un nombre restreint d'enfants au lieu d'assurer, par exemple, la nombreuse descendance nécessaire à l'exploitation de la ferme familiale⁷. Aussi, dans les manuels, la famille modèle urbaine est bourgeoise, compte un ou deux enfants, des domestiques, un père scolarisé qui renforce les discours scolaires concernant les valeurs sociales et une mère qui s'occupe tendrement du bébé, fait des visites de charité ou apprend à sa fille le savoir-vivre domestique, le tout dans un décor de maison plutôt luxueux; à l'opposé, la famille rurale, une entité indivisible, vit noblement de la terre, habite une maison modeste, mais propre, et compte presque toujours trois générations de membres. C'est cependant la famille bourgeoise qui apparaît le plus fréquemment. Dans la majorité des manuels, les illustrations montrent un père portant le veston et la cravate. Assis au salon ou dans la salle à manger (et non dans la cuisine), quelquefois dans son cabinet de travail, il assume son rôle d'éducateur. Il

⁶ Edward Shorter. Naissance de la famille moderne, éd. du Seuil, 1977, p. 311 à 325.

⁷ Cette thèse peut aussi expliquer l'apparente contradiction entre le modèle de famille bourgeoise, où les enfants sont peu nombreux, et le modèle traditionnel, vivant à la campagne, à la nombreuse progéniture. Le flottement idéologique s'arrêtera enfin après un consensus (aussi apparent) sur une famille de classe moyenne comptant de 5 à 7 enfants vers la fin des années quarante.

Contrairement à Shorter, d'autres auteurs voient plutôt dans la famille nucléaire «le produit conjoint d'une transformation des attitudes politiques et des attitudes religieuses», lesquelles renforcent la subordination de la femme et des enfants au chef de la famille ou consacrent la mère reine de son univers domestique. Cf André Burguière et al. Histoire de la famille, Tome 2, A. Collin, 1986, p. 31-32. Voir aussi Donzelot, op. cit. p.38 et suiv.

instruit aussi son fils, et parfois sa fille, des phénomènes reliés aux sciences naturelles. Dans ce cas, la leçon est donnée au cours d'une promenade à la campagne.

Figure 3.2 : Promenade éducative; le père dans son cabinet de travail.



Observation — Cette gravure représente un père dans son cabinet de travail. Sa petite fille est venue lui souhaiter le bonsoir. La récitation nous fait connaître la conversation qui s'est engagée entre le père et l'enfant.

La mère modèle du début du siècle, vêtue d'une jupe longue et d'une blouse à collet montant, ne porte pas de tablier, car elle jouit généralement des services d'une bonne. Elle est parfois assise avec son mari à une grande table recouverte d'une longue nappe blanche, parfois assise dans un large fauteuil en train de coudre, de bercer un bébé ou encore de se reposer à l'ombre des arbres de son jardin tout en observant tendrement les jeux de son enfant. La mère modèle ne fait généralement pas de travaux ménagers.

Figures 3.3 : Portraits de mères



Une mère avait deux filles qu'elle chérissait avec une égale tendresse...

..fendu de manger ce que tu ne connais pas ?
Tu as été puni de ta désobéissance ; tu es même fort heureux de ne pas avoir avalé le fruit, car il aurait pu te coûter la vie. Ce fruit, qu'on



Désobéissant que tu es...

omme le poivre d'Espagne, est la vive image du péché, qui nous séduit par une apparence trompeuse, mais dont la jouissance n'entraîne après elle que la douleur et la mort." SCHMID.

Il faudra attendre l'après-guerre pour que la mère idéale porte tablier blanc à frisons, fasse le ménage, serve à table son époux et ses quatre ou cinq enfants, ou encore lave la vaisselle dans une cuisine moderne, vaste et éclairée par de larges fenêtres. Avant, ces derniers rôles étaient, semble-t-il, tenus par des domestiques. De ces «signifiants», découle un «signe» de transformation idéologique important: il indique qu'un modèle familial de classe moyenne succède au modèle bourgeois.

Par contre, le changement structurel le plus notable est la disparition des grands-parents de l'univers quotidien de l'enfant. Avant 1950, le portrait type de la famille rurale inclut au moins un des grands-parents. Presque invariablement, le grand-père est un conteur d'histoires; à sa façon, il explique le monde à partir de ses souvenirs ou autres histoires plus ou moins fantastiques, avec humour et affection. Il complète le rôle paternel en tant qu'éducateur. Quant à la grand-mère, elle tricote, reprise les vêtements, enseigne le tricot à sa petite-fille ou reçoit les confidences des petits, prolongeant ainsi son rôle de mère. Plus encore, ses genoux servent d'appui à la jeune figure pleine de chagrin ou aux petites mains jointes pour apprendre à prier. Pour retrouver l'atmosphère de ce modèle familial, voici un passage qui résume l'ensemble des représentations de la famille rurale:

[Le foyer] C'est là que le soir se réunissent tous les membres de la famille: le bon grand-père raconte les histoires du vieux temps; la pauvre grand-mère, avec ses yeux fatigués, s'efforce néanmoins de seconder sa fille dans les travaux de couture. Le père, de retour du travail, se repose en donnant à ses enfants des conseils et des avis dont ils sauront tirer profit...

⁸ Frères Maristes, en collaboration avec C.-J. Magnan. Manuel d'enseignement rural 3e et 4e année. Montréal, Librairie Granger Frères Limitée. 1932 p. 403

Figures 3.4 Portraits de grand-parents

UNE HISTOIRE DE GRAND-PÈRE



LA LEÇON DE TRICOT



OBSERVONS. PARLONS.

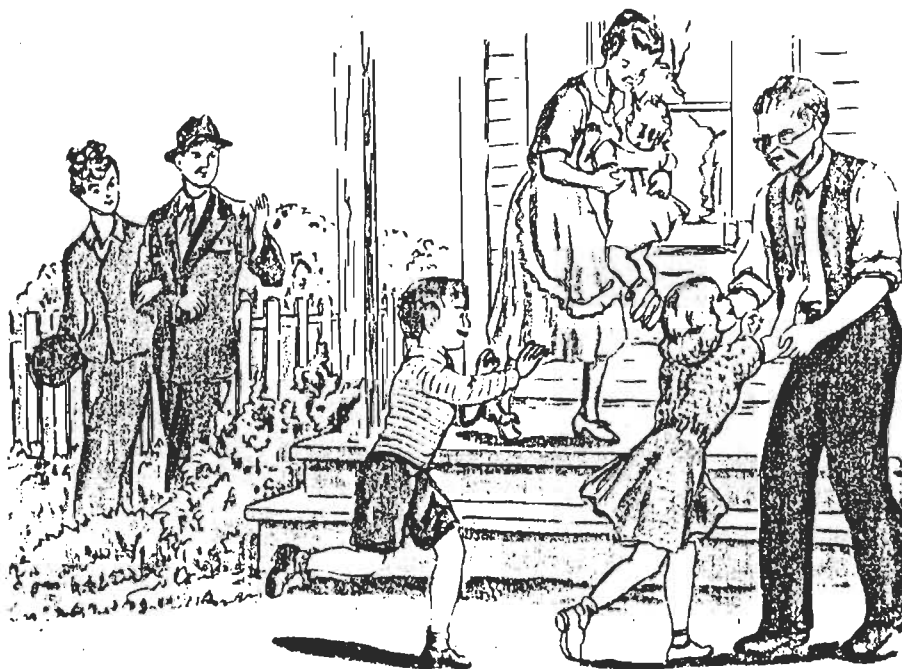
Mireille veille, ce soir, dans la chambre de grand'mère. Elle prend une leçon de tricot.

Les tableaux de la soirée en famille ne comportent pas encore de scène où les enfants ont d'autres occupations que l'étude ou l'écoute des histoires de grand-père, ou encore de scènes de prière en famille. Cette dernière activité apparaît toutefois régulièrement dans les manuels publiés après 1949, qu'on rappelle fréquemment ou non la vie d'antan. Ce fait laisse supposer qu'avant cette date, prier en famille était si «normal» qu'on ne le remarquait même pas, alors qu'après on insiste sur le modèle de la famille qui prie parce qu'il tendrait à disparaître. Poussons plus loin l'hypothèse: la disparition des grands-parents du portrait familial modèle coïncide avec la période d'insistance sur la nécessité de prier en famille. Il existe peut-être une relation entre la «rupture» des générations et une certaine rupture dans les rapports avec l'Au-delà.

Quoi qu'il en soit, les nouveaux manuels de 1949 montrent unanimement une nouvelle image de la famille: la famille nucléaire de classe moyenne. Seuls certains textes des Frères du Sacré-Coeur offrent des exemples de famille souche (trois générations). Mais le contexte les situe dans le passé. On y exploite une vision nostalgique d'un temps où la famille priait et fêtait avec toute la société environnante. Dans les manuels des autres communautés, les grands-parents, on les visite ou on les reçoit le dimanche. Le garçon y va en vacances l'été; trois enfants habitent quelques jours chez la grand-mère pendant que leurs parents «reçoivent» un nouveau bébé⁹. Ce changement dans la structure familiale a pour conséquence, nous apparaît-il, de transformer la relation parent/enfant, car le parent devra désormais remplir le rôle de pourvoyeur de la tendre et affectueuse complicité, rôle auparavant réservé aux grands-parents.

⁹ Voir, des Filles de la Charité du Sacré-Coeur-de-Jésus, La grande nouvelle, 1953.

Figure 3.5 Promenade chez les grands-parents le dimanche¹⁰



Pour découvrir les changements relationnels entre les parents et les enfants, l'analyse de situations où on les retrouve ensemble servira de précieux auxiliaire. En effet, nous présumons que les manuels reproduisent l'image que la société voulait diffuser du parent modèle. Étudier la nature des rapports familiaux permet alors de circonscrire la place de l'enfant.

1. La famille: de 1920 à 1940

a) La relation mère/enfant

La mère apparaît dans tous les manuels avec, toutefois, un taux de présence très variable. Par exemple, un seul texte de la deuxième partie du manuel de

¹⁰ Source : CND, Mon deuxième livre de français par la lecture, 1949, p. 19

Magnan parle de la mère, mais il résume les représentations les plus courantes de l'époque: «Pendant que l'enfant sommeille, la mère chante doucement pour le bercer»; pour lui, elle travaille et «ne craint pas la peine»; en retour, elle lui demande de la soutenir lorsqu'il sera grand et fort et qu'elle sera vieille¹¹. Cette image de la mère soutenant un jeune enfant, lequel, une fois adulte, la soutiendra à son tour, apparaît presque archétypale tant elle est reprise par de nombreux auteurs. À lui seul, le manuel Lecture courante¹² la projette dans trois poèmes:

1. La nuit lorsque je m'éveille
Qui vient se pencher sur moi
(...) Petite mère, c'est toi.
(...) Quand te viendra la vieillesse,
À mon tour veillant sur toi,
Qui te rendra ta tendresse?
Petite mère, c'est moi.

2. Quand on est petit enfant,
(...) On prend, chancelant,
La main de sa mère.
(...) Quand on est grand, (...)
On tend fièrement
Le bras à sa mère.

3. Quand j'étais petit, (...)
Je dormais dans un petit lit.
Ma mère chantait en cadence:
-Petit mignon, endormez-vous;
(...) Quand tes cheveux seront tous blancs,
Quand tes genoux seront tremblants,
(...) C'est moi qui gagnerai des sous
En travaillant pour que tu vives...

¹¹ Magnan, C.-J. et J. Ahern. Mon premier livre Manuel des commençants. Québec, s.éd. 1922, p. 110

¹² FIC, Lecture courante, Laprairie, FIC, 1936, 241 p. Manuel réédité sans changements depuis 1915.

¹³ ibid. p. 52; p. 71; p. 172.

De telles images demeurent jusqu'en 1940 et même 1950, car les manuels sont généralement réédités sans changement. Plusieurs générations de petits Québécois auront eu, par leurs manuels, un même modèle de mère: une mère tendre pour ses petits, enseignant les prières et prodiguant, au gré des circonstances, des leçons de morale ou de bonne conduite en société. La bonne mère punit peu, mais toujours avec regret et «pour le bien de l'enfant». Lorsqu'elle sort de la maison, la mère fait la charité si elle est tant soit peu fortunée. Autrement, les petits retrouveront dans leurs manuels des mères pauvres et malades secourues par des curés ou des bienfaiteurs, alors que leurs enfants s'occupent des soins du ménage ou mendient pour elles quelque geste de bonté ou quelque nourriture.

Les auteurs présentent tous un portrait semblable du modèle maternel. Dans les manuels de la CND destinés aux fillettes de 6 à 7 ans¹⁴, le rôle de la mère est essentiellement concret, observable et axé sur les tâches ménagères: la mère est à la maison, occupée à laver des raves, à cuire des poires ou une dinde pour la fête des Rois. Elle lave la «pèlerine de Mina»; elle est une bonne ménagère «qui prépare les repas et garde tout à l'ordre». Éducatrice et aimante, elle encourage le bébé à faire ses premiers pas et va même, avec le père, reconduire sa petite à l'école pour la première fois. Préoccupée par les devoirs scolaires de sa fille, la mère lui suggère le contenu d'une lettre-devoir qui pourrait ensuite être adressée à la grande soeur pensionnaire. La mère citadine aime faire plaisir: pour le sixième anniversaire de sa fille, elle l'amène dans les grands magasins et invite la tante et les cousines à dîner. Enfin, dans une dernière image, la mère «se repose; elle a tant travaillé».

¹⁴ Le Premier Livre des enfants, CND, de 1923 à 1928: 44p., et éd. de 64 p. inchangée de 1929 à 1943.
Le Deuxième Livre des enfants, CND, édité sans changement de 1923 à 1940, 110p.

Dans le manuel destiné aux fillettes de 7 ou 8 ans¹⁵, les rapports mère-fille se modifient, bien que la figure maternelle rejoigne sous plusieurs aspects les descriptions précédentes. La mère se fait davantage éducatrice de valeurs morales. Les principales sont: le sens de l'ordre, la politesse et la charité; trois valeurs qui débordent la sphère domestique par leur relation avec le social. Une leçon d'ordre a trait au rangement des tiroirs; l'ordre est alors présenté comme une qualité fondamentale de la bonne ménagère¹⁶. Puis la mère enseigne à dire «merci» et «s'il vous plaît», deux mots clés de tous les bons rapports familiaux et sociaux. Elle enseigne aussi la charité en encourageant sa fille à aller faire la lecture à une vieille voisine, infirme et seule toute la journée. L'ordre, le savoir-vivre et le dévouement semblent d'ailleurs les valeurs les plus fréquentes dans les exemples de bonne conduite féminine des manuels de la CND pour l'époque 1920-1940; et faire la charité se pose comme l'une des rares activités jugées modèles pour la femme à l'extérieur du foyer. Enfin, la mère s'intéresse aux travaux scolaires de sa fille: elle approuve et complète la leçon de botanique reçue à l'école en permettant à sa fille de faire germer des haricots dans des pots de verre pour observer le développement d'une plante. Ce récit sous-entend que les filles doivent s'intéresser aux sciences, surtout lorsque celles-ci concernent le quotidien de la femme.

La lecture de la troisième partie du Livre des enfants rappelle que la fillette est appelée très jeune à se mêler à la société des adultes. Toutefois, il semble, ici comme dans l'ensemble des manuels, que la société des adultes fréquentée par la fille se rapproche davantage de la société des vieillards. En

¹⁵ Livre des enfants, troisième partie, 2^e année du cours, CND, 1921 à 1940, 143 p.

¹⁶ voir chapitre 4

effet, en dehors de la famille, les rapports enfants-adultes sont majoritairement des contacts enfants-vieillards, que ces derniers soient des grands-parents, des voisins ou un simple passant dans une rue du village.

La mère justicière complète le portrait de la mère-éducatrice, bien qu'elle punisse rarement. Elle utilisera plutôt les conséquences d'une faute en amenant l'enfant à prendre conscience du pourquoi de l'interdit et en précisant combien la bonne conduite est gratifiante. Un des rares récits où une fillette est punie par sa mère se veut en fait une leçon d'amour filial donnée par une fillette qui, tout en pleurant après avoir été grondée par sa mère, reproche à la bonne de la consoler en prétendant que sa mère aurait été injuste et méchante:

«Non, maman n'est pas injuste, cria-t-elle en relevant la tête et cessant de pleurer; non, elle n'est pas méchante! Elle est parfois sévère, mais c'est quand je le mérite; je ne veux pas que l'on dise du mal de maman»¹⁷.

Le ton d'un tel dialogue démontre en outre que l'enfant, laquelle aurait été sévèrement réprimandée pour avoir parlé ainsi en d'autres circonstances, voit sa conduite offerte en modèle dans ses rapports avec la domesticité. La société considérerait-elle alors que la fillette était la supérieure hiérarchique de la domestique? Un fait demeure pourtant: la mère mérite le respect; ses décisions ne doivent pas faire l'objet de critiques.

En résumé, le modèle maternel est relativement peu visible en dehors de la maison. La mère est toutefois responsable de l'apprentissage de la sociabilité, de la piété et de certaines leçons de choses (la fabrication du pain, des tissus de laine, par exemple). Mais cet enseignement est d'abord assumé par le père. De plus, on voit rarement les deux parents dans une même scène avant 1950.

¹⁷ Livre des enfants, troisième partie, CND, 1926, p.23.
(Aucune variante dans les rééditions de 1921 à 1940)

b) Les relations père/enfant

J'aime papa qui toute la semaine
 Va travailler pour me gagner du pain
 Et qui paraît ne plus avoir de peine
 Quand je lui mets un bon point dans la main¹⁸.

Ces quatre vers, tirés du poème «Ceux que j'aime», résument bien la fonction du père des années 1920, telle qu'elle apparaît dans l'ensemble des manuels. Le pourvoyeur et vérificateur des progrès scolaires évoquent les deux principaux rôles du bon chef de famille. En retour, le petit chérit son père, tandis que l'enfant plus âgé lui doit respect et obéissance.

Qui sont et que font les pères dans les manuels étudiés? Le Manuel des Commencants¹⁹ le montre d'abord occupé à des tâches à l'extérieur de la maison: il achète des biens de consommation; il bâtit des dômes, des écoles; il observe un navire ou une locomotive; il cultive la terre; il est élu maire ou écrit au député. À l'intérieur du foyer, il gâte le bébé; il a de la bonté. Dans son rôle d'éducateur, il «fera lire une longue page» à son enfant. Ces phrases correspondent à celles des autres manuels: les gestes tangibles de tendresse se restreignent aux bébés; dès que l'enfant va à l'école, le père est un témoin des progrès scolaires et un prescripteur de morale. Aussi, dans la plupart des manuels, on présente au moins un père intéressé aux études de ses enfants, soit en supervisant la lecture, l'étude, ou en se réjouissant des beaux bulletins. Le père, plus que la mère, semble associé au suivi des études des enfants. On peut se demander si la récurrence de ce modèle ne décrit pas une situation que

¹⁸ FEC, La lecture par la méthode phonique deuxième partie. Montréal, FEC. 1923, p. 67

¹⁹ C.-J. Magnan et J. Ahern, op. cit., 1922.

l'auteur voit disparaître à regret. Un texte du même auteur, écrit en 1922, reprend le sujet: Magnan y déplore l'atmosphère trépidante et trop axée sur les plaisirs mondains des familles modernes: [ce] «n'est plus l'antique famille où le père pouvait suivre le développement intellectuel de ses enfants». Pour lui, la vie d'affaires qui accapare le père, en lui causant toute la journée de gros soucis, lui enlève le temps et le désir de superviser les progrès scolaires de ses enfants. S'adressant sûrement à la classe la plus instruite de la société, il ajoute: «Devant les siens, il parlera non pas d'art, mais de projets matériels; donc, il aidera peu à la formation littéraire ou esthétique»²⁰.

Contrairement au manuel de Magnan, un ouvrage correspondant des FEC²¹ publié à la même époque ignore presque l'image du père. On le voit vaquant à quelques occupations banales et concrètes. Ici il «pare la mule»; là il «détache la vache». Ailleurs, il fume la pipe, dîne à midi, va à Chicago. On le salue; le bébé lui obéit. Tout comme dans le Manuel des commençants, seulement deux qualités morales y transpirent: son dévouement et son autorité. Dans tout le manuel, une seule illustration montre l'homme comme un éducateur affectueux. On le voit, à la première page du volume, soulevant un bébé pour mieux lui faire voir une statue de la Vierge pendant qu'une fillette de trois ou quatre ans lui entoure affectueusement le bas d'une jambe. Ce manuel renseigne donc très peu sur la condition du père. Dans le deuxième manuel de la série²², on remarque toutefois un modèle paternel un peu plus «consistant» et plus «chaleureux». Bien que le père s'occupe de semer le grain ou de payer la taxe scolaire, on le voit aussi

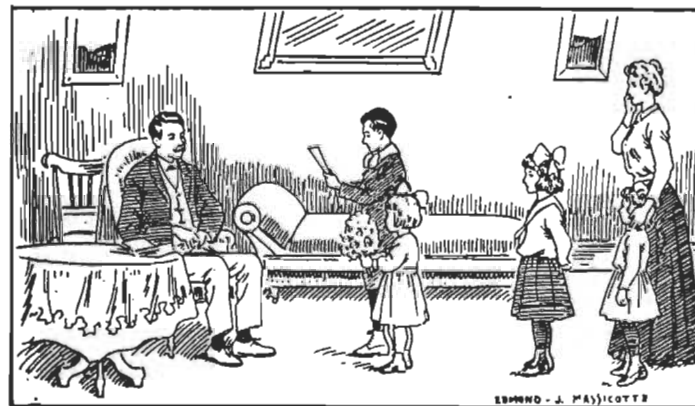
²⁰ C.-J. Magnan, «L'atmosphère familiale», dans L'Enseignement Primaire, avril 1922, p.517.

²¹ La lecture par la méthode phonique, 1e partie. Montréal, FEC, 1922, 67p.

²² FEC, La lecture par la méthode phonique, 2e partie, Montréal, FEC, 1923.

avec ses enfants: un père, dans son rôle d'éducateur, explique à son fils de cinq ou six ans qu'il vaut mieux «être plutôt que paraître». Un autre se baigne dans la rivière avec son fils, caresse un petit qui pleure ou écoute avec attendrissement un garçonnet qui récite un compliment.

Figure 3.6 «Compliments» pour la fête des parents



Le père est surtout présent dans les manuels des plus jeunes. Plus les garçons vieillissent, moins on fait référence au père. Un ou deux textes par volume, dans certains cas²³. Pour sa part, le manuel de Lecture courante²⁴ en compte cinq, dont quatre associent le père à un discours sur l'importance de s'instruire. Dans le cinquième, un père bourgeois explique à son fils que peu importe leur métier, tous les «ouvriers honnêtes et laborieux» sont nos bienfaiteurs, même le chiffonnier, cible de tant de moqueries, mais dont les «guenilles» servent à fabriquer les pages des livres.

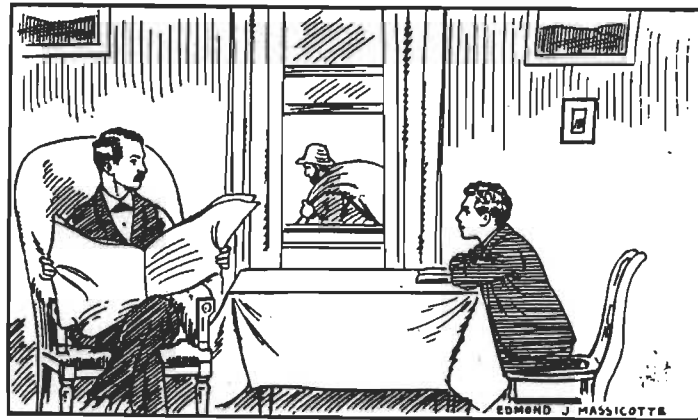
²³ Cf Livres II et III du Cours de Lecture, Frères Maristes, 1924-1925.

²⁴ FIC, 1936, manuel approuvé en 1915.

Figure 3.7 «Le travail de l'un est utile aux autres»²⁵

4. — Peut-on dire, par exemple, que le père Gagnol nous rend service à tous les deux en ramassant des chiffons ?

— Paulin, j'aime à croire que tu ne veux pas te moquer de ce brave homme, car il mérite notre respect tout comme un autre.



Dans les manuels d'auteurs masculins, le père, qui sait être tendre avec les tout petits, semble restreindre sa participation éducative à l'instruction des garçons dès que ceux-ci atteignent l'âge scolaire. En est-il de même dans les manuels destinés spécialement aux filles, soient ceux des soeurs de la Congrégation Notre-Dame?

Dans les éditions de 1923 et de 1928 du premier livre des enfants²⁶, dix phrases seulement mentionnent le père, dont cinq le présentent en train de voyager (vers la rive, à Rome, pour voir le pape, en navire ou revenant de la capitale). Autrement, il fume la pipe après le souper, invite des amis à un

²⁵ Source : FIC, Lecture courante, 1936, p. 215

²⁶ CND, Le premier livre des enfants, Montréal, CND, 1936, 64 p. Ouvrage réédité de 1917 à 1936 avec de nombreux ajouts.

souper, démolit un dôme, etc. Le père est associé au monde extérieur, et rien n'indique une relation quelconque avec un enfant. Dans les éditions de 1929 à 1943, le manuel contient 14 nouvelles pages. S'y trouvent cinq phrases sur le père, dont l'une le présente comme un parent attentif aux études de sa fille: «Je ferai l'étude samedi; papa me fera lire pour ma revue. J'aime papa.»²⁷ Bref, dans ce livre, le père est presque complètement absent comme agent de relation familiale.

Dans Le livre des enfants, troisième partie²⁸, la figure du père n'apparaît qu'à quatre reprises. Dans un extrait de la biographie de Thérèse Martin, (sainte Thérèse), il participe aux jeux de sa fillette de cinq ans. Il fait semblant de goûter les tisanes de graines; il s'extasie devant «des autels merveilleux»; il berce sa fille et chante pour l'endormir²⁹. Si ce père joue un rôle habituellement dévolu à la mère ou à la grande soeur, on comprend, dès le début du texte, que le père veut faire oublier le chagrin de Thérèse, laquelle vient de perdre sa mère. Nous avons quand même ici un modèle de père très préoccupé d'exprimer son affection pour sa fillette. Les autres représentations du père sont plus près des modèles habituels. Le père «qui sait tout» explique à sa fillette que le bon Dieu habite dans son coeur; un autre amène sa famille à la messe de minuit, alors qu'un dernier récompense les bons bulletins de sa fille en lui donnant «des sous qui iront à la banque». Les manuels de la Congrégation Notre-Dame, seuls manuels de français édités spécialement pour les écoles de filles, présentent un père plutôt absent, mais néanmoins affectueux pour les

²⁷ ibid. p. 33

²⁸ CND Livre des enfants, troisième partie. Montréal, CND, 1926, 143 p. Nombreuses rééditions de 1921 à 1940, sans variantes.

²⁹ ibid. p. 12 à 14

petits. Toutefois, dès que la fillette grandit, la relation père-fille s'atténue. Ainsi, dans Lecture à haute voix, 3e et 4e année³⁰, le père n'apparaît qu'une fois en compagnie de sa fille: il ne comprend pas pourquoi elle joint les mains en observant une image de guerre. Autrement, le père retrouve son rôle d'éducateur du garçon lorsqu'il donne une leçon de morale à son fils qui croit, étant le plus fort, avoir plus de droit que son frère. Sous le titre «Un bon père», on présente aussi un président de République recommandant à un frère enseignant de faire de son fils un bon chrétien et un bon citoyen en oubliant de qui il est le fils et en le punissant lorsque nécessaire.

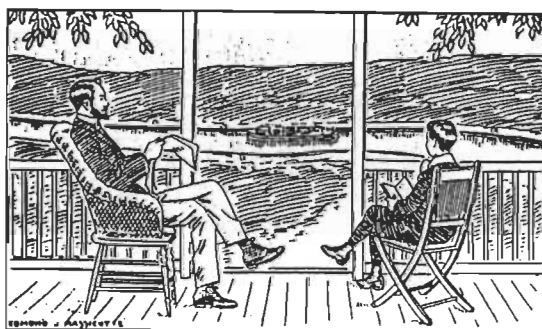
Dans Lecture à haute voix, 5e et 6e année³¹, seulement deux textes montrent un père en relation avec ses filles. Dans l'un, la relation est d'ordre épistolaire, les fillettes étant au pensionnat: Louis Veullot décrit à ses deux filles l'importance de conserver un visage pur et candide où rayonne l'éclat de l'intelligence et de la bonté. Dans l'autre, lors de la Fête des Rois, le père félicite sa petite qui, dans un élan de charité naïve, a donné le gâteau des Rois à un mendiant. Dans tous les manuels, la mère semble la seule à intervenir dans l'éducation des filles dès leur pré-adolescence. Dans les rares scènes où l'adolescente côtoie le père, elle n'est que figurante; son rôle est muet. Bref, peu importe les auteurs, le père est surtout présenté comme un acteur important dans l'éducation du garçon. Les rares cas où le père s'intéresse aux filles équivalent aux exemples de mères qui enseignent les réalités matérielles du monde

³⁰ CND, Lecture à haute voix, 3e et 4e année. CND, Montréal, 1918, 192 p. Nombreuses rééditions de 1918 à 1938.

³¹ CND, Lecture à haute voix, 5e et 6e année. Montréal, CND. 1935, 254 p. Nombreuses rééditions de 1918 à 1940.

à leur fils. La coupure entre les sexes est visible. Seul le très jeune enfant (toujours d'âge pré-scolaire) échappe à ce clivage: père et mère se font tendres et affectueux pour le jeune enfant, dont le sexe n'est pas toujours précisé.

Figures 3.8 Portraits de pères avant 1950³²



2. De 1940 à 1970: la famille, un heureux nid douillet

L'image des relations familiales subit quelques modifications dans les manuels édités après 1940. Une augmentation des marques d'affection et un changement dans le comportement des mères à l'égard de leurs enfants d'âge scolaire en sont des exemples. Avant la guerre, les manifestations d'affection se restreignaient aux relations mère/très jeunes enfants. Dans la série de nouveaux manuels de la Congrégation Notre-Dame, on peut voir des enfants de sept ou huit ans qui se jettent au cou de leur mère, des mères qui embrassent leurs enfants avant de partir pour l'école, etc. Mais il y a plus: à travers les mots, on sent poindre des émotions jamais encore manifestées dans les manuels. Ainsi, cette mère, sensible à la peur qu'éprouve son fils en allant pour la première

³² Source : FIC, Lecture courante, 1936, p. 238
FEC, La lecture par la méthode phonique, 2e partie, 1923, p. 68

fois à l'école; ou cette mère qui console sa fille d'une dizaine d'années dont la négligence a permis au serin de s'envoler par la fenêtre: «Lili éprouve un grand chagrin. Elle pleure à faire pitié. Sa maman la caresse pour la consoler...»³³. Ou même une mère qui, découragée devant l'insouciance de son fils qui revient encore avec un accroc à son vêtement neuf, lui adresse tout de même tendrement des reproches:

C'est dommage, dit-elle, mon petit garçon préfère des compagnons étourdis à sa maman qui se fatigue pour lui procurer des vêtements propres [...]. Ernest baisse la tête et aperçoit les souliers de sa maman, tout usés, tout déformés. [...] Alors, Ernest saute au coup de sa maman et demande pardon.³⁴

Figures 3.9 La tendresse des mères pour les plus âgés³⁵



ERNEST ET SES VÊTEMENTS

³³ Mon deuxième livre de français par la lecture, CND, 1949, p.30.

³⁴ CND, Mon deuxième livre de français par la lecture, Montréal, Congrégation Notre-Dame, 1949, p. 95.

³⁵ Source des illustrations: CND, Mon deuxième livre de français par la lecture, 1949, p. 30 et 95.

«Sa maman la caresse pour la consoler.»



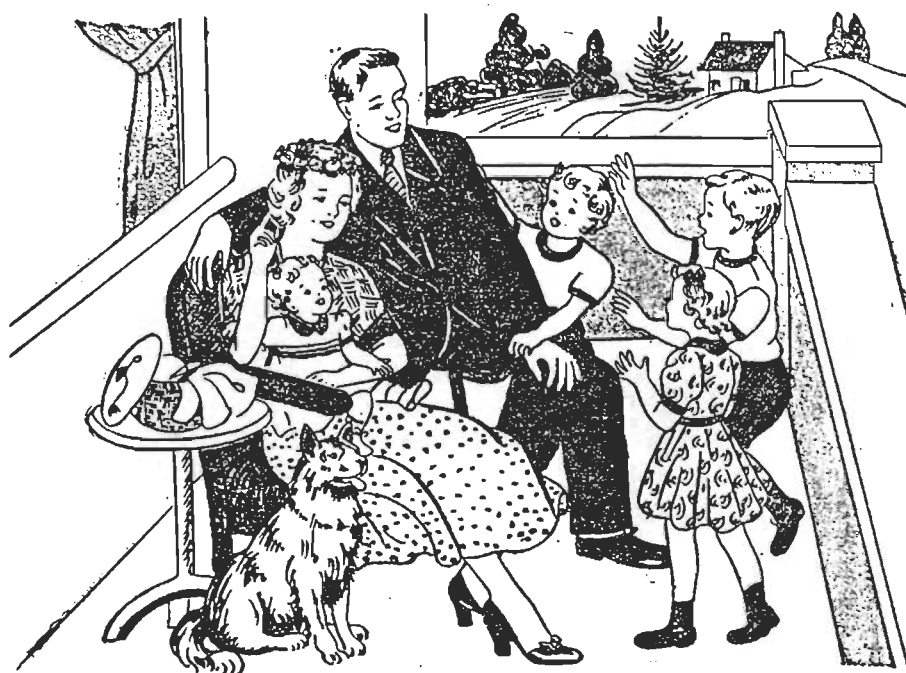
Toutefois, si l'affection compassive transparaît à travers les nouveaux manuels de la Congrégation Notre-Dame, ce changement ne s'observe qu'après 1950 dans les manuels des auteurs masculins. Chez eux, le style des discours parentaux demeure encore majoritairement directif tout au long des années 1940.

Le milieu du siècle apporte une autre nouveauté dans la représentation familiale. C'est seulement après 1950 qu'apparaissent les premières images du père et de la mère en tant que partenaires d'un couple conjugal. Dans le manuel des FIC de 1952³⁶, une illustration montre une mère qui, du balcon, envoie la main à son mari, lequel part au travail boîte à lunch à la main, vêtu d'un veston et d'une cravate. Mais les gestes concrets d'affection entre époux demeurent

³⁶ 4e année, série A.

rares. Dans l'ensemble des manuels dépouillés, nous n'en avons trouvé que deux autres: le mari tenant sa femme par les épaules pendant que toute la famille chante³⁷ et l'épouse qui pose ses mains sur l'épaule de son mari au moment où les enfants s'extasient devant l'arbre de Noël³⁸. Ces deux illustrations concordent d'ailleurs avec les rôles culturellement assignés à chacun des époux: une femme qui s'appuie sur un mari protecteur et un mari qui protège sa femme. Ces deux exemples illustrent en outre un nouveau fait social: l'affection entre époux peut désormais s'exprimer en public.

Figure 3.10 Dans une famille heureuse, des gestes tendres entre époux



Après la petite fête de famille, papa se tourne vers maman et lui dit: «C'est à nous de chanter. Chantons tous les deux.»

³⁷ À l'école de la joie. Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, 1954, p. 9.

³⁸ ibid. p. 63.

Plusieurs indices renforcent une telle conclusion. Par exemple, cet extrait de texte décrivant une cuisine moderne étaye l'image du mari tendrement pourvoyeur: «Depuis le dernier anniversaire de maman, un frigidaire très dispendieux rappelle les largesses de papa envers son épouse bien-aimée»³⁹.

Figure 3.11 La ménagère comblée⁴⁰



En même temps, nous parviennent des signes annonciateurs d'une certaine «égalité» dans les rapports époux/épouse: dans un court texte, une mère se repose le soir et, tout en se berçant «en face de son époux, cause des événements de la journée». Dans le même manuel, on voit aussi pour la première fois un couple pauvre discutant de ses problèmes, après le coucher des enfants:

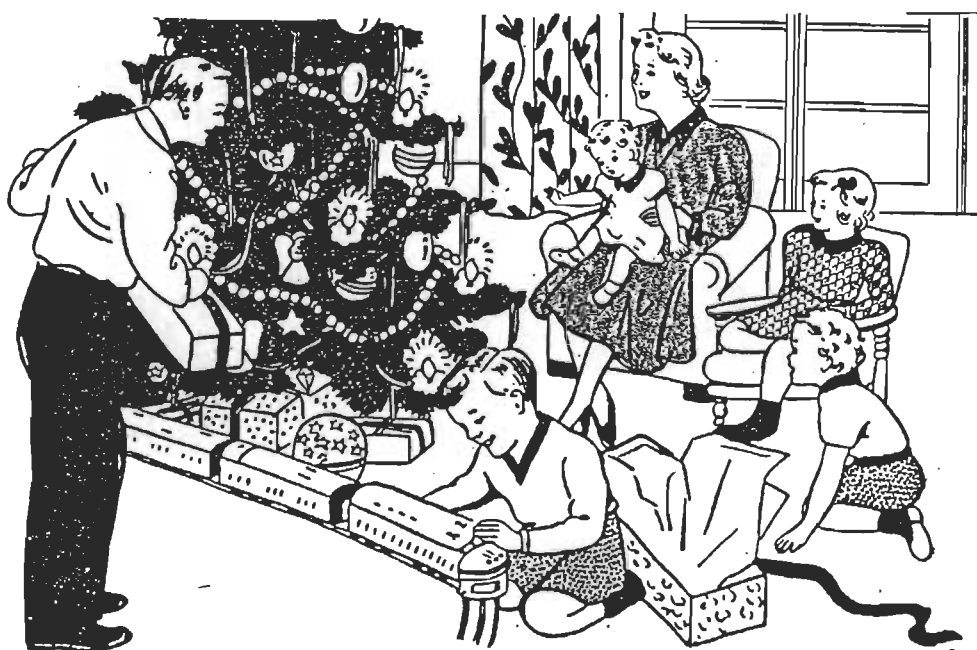
³⁹ Mon livre de français, Série B 4e et 5e années, Frères du Sacré-Coeur, 1949, p.31.

⁴⁰ Source : FIC, Cours de français, 6e année, 1955, p. 164.

Seuls, les époux veillent maintenant près du poêle de la cuisine et causent à voix basse; ensemble, ils cherchent les moyens de trouver de l'argent et les vivres indispensables au soutien de leur petite famille⁴¹.

Dans l'ensemble des représentations parentales, un statut, lié à l'expression des sentiments, s'additionne à celui de parent: le père et à la mère sont aussi des époux. L'époux affectueux paraît en même temps que le nouveau père. En effet, si la mère des années 1940 manifeste davantage ses sentiments affectueux, c'est seulement au tournant des années 1950 que les manuels du deuxième cycle du cours élémentaire révèlent, bien qu'avec parcimonie, un nouveau visage du père: celui qui, en compagnie de sa femme, s'émeut des prouesses de son jeune bébé. Jusque là, ce geste était plutôt maternel et l'affection du père se traduisait presque exclusivement par des paroles visant à transmettre une leçon de chose ou de morale. Jamais nous ne voyions un couple uni par des émotions.

Figure 3.12 a) le nouveau père



⁴¹ Mon livre de français, Série A Quatrième année, Frères du Sacré-Coeur, 1949, p.115.

Figure 3.12 b) le nouveau père⁴²

⁴² FIC, Cours de français, 5^e année, La Prairie, Frères de l'Instruction chrétienne, 1953, p. 285

Le nouveau père s'amuse avec ses enfants: ici il fait une ronde dans un pré avec sa femme et ses enfants⁴³; là, entouré de sa femme et de ses sept enfants, il s'amuse à couronner sa fille lors du souper des Rois⁴⁴. Ailleurs, un père se joint à ses neuf enfants pour préparer une fête à la mère: «Papa lui-même se fait beau, attendri à la pensée de l'émotion de sa chère compagne quand elle entrera»⁴⁵. On remarque une fois de plus la présentation de l'aspect couple dans la relation entre les parents.

Figure 3.13 Le père participe joyeusement à la fête des Rois



«Et tous d'envier la charmante souveraine dont Papa orne la tête d'un beau diadème doré.»

⁴³ FCSCJ, À l'école de la joie, Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, 1954, p. 24

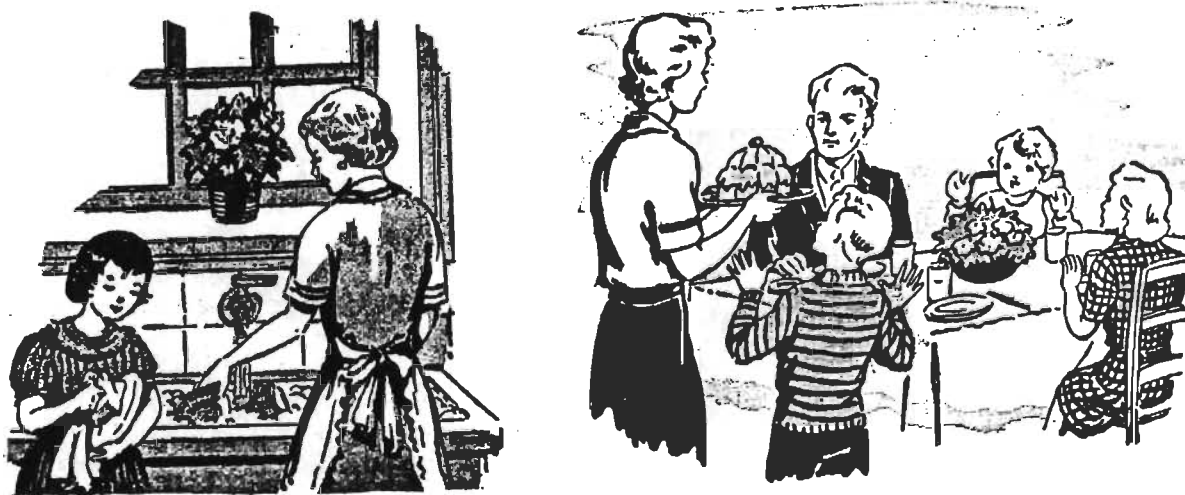
⁴⁴ FIC, Cours de français, 6e année, Série A. La Prairie, FIC, 1955, p. 206.

⁴⁵ ibid. p.216.

La mère des années 1950 correspond au modèle souhaité dans la propagande sur la mère «maîtresse de maison dépareillée», laquelle atteint son apogée au milieu du siècle, alors même que certaines voix féminines dénoncent ce rôle exclusivement domestique et familial qu'on veut imposer à la femme⁴⁶. Dans cette optique, les fillettes devaient apprendre leur future carrière de mère dès le début du cours primaire. C'est pourquoi Paul-Henri Carignan, prêtre et visiteur propagandiste des Écoles ménagères, publiait une chronique dans l'Enseignement Primaire. S'adressant régulièrement aux institutrices de l'élémentaire, il reprochait même à certaines de considérer la période hebdomadaire d'enseignement ménager comme du «remplissage» plutôt qu'un «élément essentiel de la culture»:

Des générations d'époux et de papas béniront ou maudiront les éducatrices, selon qu'on aura ou non enseigné à leur épouse ou à leur fille l'Art de fabriquer du bonheur mangeable. (...) [Celle qui a reçu cet enseignement] est bien celle que tout homme censé souhaite au fond de son coeur pour compagne et mère de ses enfants⁴⁷.

Figures 3.14 Les mères: de 1949 à 1963⁴⁸



⁴⁶ Collectif Clio, op. cit., p. 390 et s.

⁴⁷ Enseignement Primaire, novembre 1950, p. 112.

⁴⁸ Les illustrations sont tirées des manuels FIC 1952 et 1955; FSC 1949.

OBSERVATION

1. Que représente cette image? Quel repas est-ce, croyez-vous?
2. Nommez les choses que vous voyez sur la table.
3. Quelle est la tenue des enfants? du père de famille?
4. Durant les repas, quel est le rôle de la mère?
5. Que semble dire la mère à l'un de ses enfants?



Les images de mères heureuses de servir le repas à leur famille apparaissent comme typiques du nouveau modèle de mère. Il est d'ailleurs presque troublant de constater l'insistance avec laquelle les auteurs masculins rendent le bonheur familial inhérent à la qualité de la nourriture préparée par la mère. En 1950, la première lecture du centre d'intérêt sur la vie familiale décrit la soirée d'une famille heureuse: «[Le soir], c'est le bon, le joyeux souper de famille où l'on retrouve, dans chaque plat, comme un petit morceau du coeur de la mère»⁴⁹. La cuisine, le ménage, la couture et le soin des petits résument les tâches de la mère au milieu du siècle.

Dans la série «Famille et Patrie»⁵⁰, la mère est surtout observatrice et approbatrice des jeux de ses enfants. On la voit rarement à la cuisine. Elle participe aux sorties familiales du dimanche, intervient occasionnellement sur un point de bonne conduite. Partout, son rôle demeure discret, car la vedette va aux enfants. Elle n'est pas pour autant muette; elle discute volontiers avec les petits. Le discours sur la mère dans la série «Famille et Patrie» est, en somme, très différent de celui des communautés masculines⁵¹. Ces dernières, en même temps qu'elles vantent les commodités modernes qui simplifient la tâche domestique, montrent un portrait familial aux couleurs d'une vie traditionnelle et rurale passéiste. L'ambivalence est manifeste. Pour illustrer la soirée en famille, un manuel présente une famille terrienne à genoux devant le crucifix

⁴⁹ Mon livre de français, FSC, série A, 6e année, Montréal, 1950, p. 113.

⁵⁰ Série de trois manuels (La grande nouvelle, À l'école de la joie, Semeurs de joie) publiés par Les Filles de la charité du Sacré-Coeur-de-Jésus, mettant toujours la même famille en scène. Première édition à partir de 1953. Réédition avec modifications de certains textes en 1963.

⁵¹ Note: la CND a cessé la publication de manuels pour le deuxième cycle du primaire après 1950.

pour la prière du soir⁵², alors qu'un autre montre une famille dans la salle familiale, où le père lit son journal, vêtu d'un veston et portant une cravate, pendant que la mère ouvre le poste de radio, que les enfants jouent par terre et que la bonne range la vaisselle⁵³; un troisième, enfin, montre une famille urbaine où le père, assis dans un fauteuil moderne, porte une cravate et écoute le grand fils faire la lecture sous la lampe électrique⁵⁴. Ces trois aspects de la soirée familiale ne susciteraient pas de questionnement si ce n'était du décor. L'un, qui apparaît urbain, illustre la vie moderne, tandis que l'autre, résolument campagnard, témoigne d'un mode de vie traditionnel (le fanal; le poêle à bois; les murs en planches; les vêtements d'étoffe grossière et le châle de la grand-mère), ce qui inclut le rituel de la prière en famille. Cette vie familiale représentée par les auteurs masculins exprime et illustre une sorte de flottement dans les tendances: la société se voudrait moderne dans ses techniques, mais ancienne dans sa gestuelle et son rituel de vie. Contrairement aux manuels de la série «Famille et Patrie» où la famille vit et prie dans un décor très moderne (maison de banlieue, grandes fenêtres, meubles de style scandinave, etc.), veut-on faire apprécier à l'enfant le confort de la vie moderne⁵⁵, tout en lui demandant de garder les valeurs anciennes ou représente-t-on simplement la réalité d'une campagne accrochée au passé et tournée vers le crucifix, pendant que les citadins vont dans les magasins et «regardent» la radio? Cette

⁵² Mon livre de français, FSC, 6e année, 1950, p.170-171.

⁵³ Mon livre de français, FSC, 4e année, 1949, p.110.

⁵⁴ Cours de français, 5e année, FIC, 1953, p. 212.

⁵⁵ Tous les intérieurs de maison moderne possèdent des fauteuils confortables, des tables à café et des lampes électriques. La famille est souvent rassemblée dans la salle familiale. Par contre, la vie traditionnelle se passe dans la cuisine, les personnages étant assis dans des berceuses ou autour d'une grande table de bois.

ambivalence reflète sans doute une société qui s'ajuste aux nouvelles tendances socio-économiques, puisque dans les rééditions des années 1960, le modèle familial moderne présenté aux plus jeunes ne diffère pas du modèle précédent, alors que les familles sont rarement montrées «en famille» dans les manuels des plus vieux.

Après 1960, notamment chez les Frères du Sacré-Coeur, on élargit l'espace où la mère évolue. Sans doute aussi le signe d'une société de consommation qui remplace la frugalité traditionnelle de la vie familiale, le magasin remplace la table familiale dans le texte introduisant le centre d'intérêt sur la vie de famille en 1963: «Maman et moi partions pour la ville. Nous faisons des achats dans les grands magasins pleins de merveilles brillantes et chatoyantes»⁵⁶. De plus, la mère conduit elle-même ses enfants en automobile.

Figures 3.15 Après 1963, les mères sortent du foyer⁵⁷...



⁵⁶ Mon livre de français, FSC, 5e année, 1963, p.67.

⁵⁷ Ces illustrations sont tirées la nouvelle édition de Mon livre de français, 5e année, Montréal, Frères du Sacré-Coeur, 1963.

... tout en continuant de s'occuper des enfants.



OBSERVER : la figure de l'enfant — le geste de la maman — le wagon
COMPARER : ce paysage avec celui que vous voyez tous les jours

RÉPONDRE : Que fait la maman? — Qu'est-ce qui nous laisse supposer qu'on est dans un wagon? — Que feriez-vous à la place des deux voyageurs?



Jusqu'en 1940, la figure familiale dominante était le père. Pendant les années 1940, la mère le remplace. C'est désormais elle qui a la conduite du foyer et la bonne conduite des enfants en main. Après 1960, les enfants semblent se guider seuls⁵⁸. Ils ont plutôt des activités entre eux, sans qu'il y ait surveillance constante de la part des adultes. La mère, plus que le père, gère encore la vie quotidienne de l'enfant, bien qu'elle se fasse très discrète. Les enfants accompagnent la mère dans les magasins; par contre, ils vont au cirque, à la baignade, au hockey sans leurs parents. Le père, qui entre chaque jour fatigué de son travail, reprend son sourire en voyant ses enfants; il les amène parfois en automobile le dimanche. Autrement, il est presque absent. Les grands-parents également. Tout au plus, voit-on une grand-mère intervenir dans un cas de dissipation. Mais alors, l'auteur rappelle des souvenirs de son enfance. Quant au grand-père, il est devenu le copain adulte qui amène l'enfant au théâtre ou lui achète une bicyclette pour son anniversaire et l'assiste dans son nouvel apprentissage. En résumé, pour le pré-adolescent, le portrait de famille n'est plus un rassemblement de tous ses membres avec la fête familiale comme manifestation type. Les rapports familiaux se font désormais entre deux ou trois individus d'une même famille.

⁵⁸ Les exemples qui suivent sont tirés de Mon livre de français, 5e année, FSC, Montréal, 1963.

B. Modèles de socialisation

À travers les précédentes représentations de la famille, l'enfant a pu sembler relativement absent. Il n'en est rien, surtout après 1940. La fréquence d'apparition de l'enfant augmente avec les années. Faible en 1920, cette fréquence s'amplifie en même temps que l'espace de vie de l'enfant s'élargit. Ce nouvel espace est assorti d'un changement d'occupation. Le développement de la pédagogie propose un univers enfantin basé sur les intérêts de l'enfant, dans le respect de son émotivité⁵⁹. Aussi, la deuxième partie de ce chapitre fait voir l'arrivée du droit d'exprimer des émotions et l'introduction du jeu en tant qu'activité socialisante et éducative. Elle montre aussi comment l'enfant investit un «espace social» auparavant réservé à l'adulte, un aspect de la socialisation que nous jugeons déterminant dans l'histoire de l'enfance.

1. Les rapports sociaux: 1920-1940

Afin de comparer, à travers les décennies, les circonstances où l'enfant entre en contact avec les enfants et les adultes hors de la famille, un repérage des principaux types de rencontres sociales permettra de connaître les différents types de relations sociales entre les groupes d'âge. Pour illustrer la vie enfantine à l'extérieur de la famille, nos premiers exemples sont principalement tirés du dépouillement de quatre volumes⁶⁰.

⁵⁹ Sur les besoins de l'enfant (attention, sécurité, amour), voir notamment: Abbé Irénée Lussier (principal de l'Institut médico-pédagogique Emilie-Tavernier), «Développement psychologique de 6 à 12 ans», Enseignement Primaire, septembre 1945, p.16 et s.

⁶⁰ Nous avons choisi deux livres destinés aux filles, Le livre des enfants, troisième partie, CND, 1926, 143 p. (rééd. identiques de 1921 à 1940) et Lecture à haute voix, 5e et 6e année, CND 1935, 254 p. (rééd. identiques de 1918 à 1940)

Dans ces quatre manuels, douze textes sont reliés à la charité, alors que la socialisation par les offices religieux ou par les jeux avec des amis sont perceptibles dans six textes pour chaque sujet; le travail, en tant qu'agent de socialisation, est présent à cinq reprises, tandis que cinq autres lectures font allusion à des sorties à caractère purement social (accompagner la mère chez une soeur ou une amie) ou sont prétextes à des leçons de choses: par exemple, un garçon visite son voisin cordonnier et s'informe sur la manière de traiter le cuir; une fillette, en visite chez sa tante modiste et marchande de tissus demande des explications sur les différentes sortes d'étoffes et de tissus.

Avant 1950, la socialisation par les épreuves est presque absente, autant pour les adultes que pour les enfants. Pour ces derniers, par exemple, la mort prend un caractère privé, intime. Dans un cas, un enfant est empêché d'aller aux funérailles de sa mère; il doit demeurer à la maison avec la bonne. Dans un autre cas, un enfant veille seul sa mère mourante; cette dernière lui dit n'avoir besoin que de ses prières. Ailleurs, on voit un père visiter son fils à l'hôpital⁶¹, mais c'est l'adulte qui va vers l'enfant. Toutes les autres situations reliées aux épreuves mettent en scène un enfant qui a une mère (quelquefois un père) malade. Après 1950, les enfants acquièrent le droit de sortir lors d'événements éprouvants: il va seul visiter son ami retenu à la maison par la maladie et il peut maintenant accompagner la dépouille mortelle de

ainsi que deux manuels principalement destinés aux garçons: Lecture courante, FIC, 1936, 241 p. (éd. sans changement depuis 1915) et Lectures courantes, deuxième livre, FEC, 1916, 228 p. (éd. utilisée jusqu'en 1940). Nous croyons que ce petit échantillon peut résumer l'ensemble des modèles de sociabilité de la période étudiée.

⁶¹ Congrégation Notre-Dame, Mon premier livre de lecture. Montréal, CND, 1941.

sa mère jusqu'au cimetière. Mais les exemples d'enfants en contact direct avec l'épreuve sont rares et ils disparaissent dans les rééditions des années 1960.

Jusqu'en 1950, deux raisons justifient les prises de contact avec des gens à l'extérieur de la famille: l'instruction et la charité. Ces types de rapports, présents dans tous les manuels, deviennent de précieux indices de socialisation.

a) À la rencontre des pauvres et des maîtres

Dans tous les manuels, la charité contribue à la socialisation des jeunes et se présente comme un moyen contact social privilégié⁶². Elle prend visage de bienfait gratuit envers les pauvres. Pourtant, un texte illustre comment ce qui est charité pour une dame riche peut devenir échange pour des enfants dont «l'ignorance ingénue» empêche encore les distinctions de niveaux sociaux:

Heureux l'enfant pour qui le don n'est pas l'aumône
(...)
Une enfant en haillons, pieds nus, sur le chemin
A cueilli des bleuets qu'elle tient à la main.
Elle a quatre ans, on la laisse errer sur la route
Mendiant non pas, mais bien pauvre; et sans doute,
(...)

Une dame, à côté de sa petite fille,
Est prise de pitié pour l'errante en guenille
Et veut semer un peu de bonheur en passant.
«Halte un instant, cocher.»

La petite descend
Et présente un louis à l'enfant demi-nue.
Toutes deux ont quatre ans. L'ignorance ingénue,
Qui vit dans leurs yeux clairs, ne peut encore savoir
Le sens de ces deux mots — donner et recevoir —
Ni que la charité contient un peu d'offense.
(...)

L'une tend sans façon le louis comme un sou,
L'autre l'accepte ainsi qu'un étrange joujou
Et le prend simplement, parce qu'on le lui donne.

⁶² La charité, une des principales valeurs analysées au chapitre 4, est ici exclusivement traitée en tant que forme de socialisation.

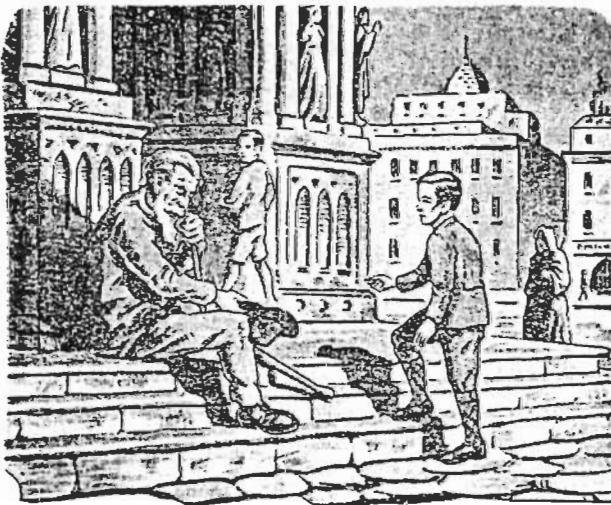
Puis cédant à son tour à l'instinct d'être bonne,
Elle offre ses bleuets dans le gazon cueillis.

Alors la riche enfant, trouvant bien plus jolis
Que l'or ces bleuets purs comme les yeux d'un ange,
Et surprise devant le généreux échange,
Et très reconnaissante et le cœur tout saisi,
Embrasse l'enfant pauvre en lui disant merci!

F. Coppée⁶³

Mais cet exemple de don ne se retrouve pas ailleurs. Généralement, le don n'est pas réciproque; il est aumône. Si les exemples d'enfants qui offrent ou reçoivent l'aumône sont nombreux, dans la majorité des modèles, l'enfant fait l'aumône à un adulte. Ainsi, un garçonnet se rendant à l'école offre son repas à un pauvre vieillard qui doit vendre des crayons pour survivre; un garçon donne un vingt-cinq cents reçu de sa tante à une pauvre mère au lieu d'aller s'acheter des billes; en allant à la messe, un garçon rencontre un mendiant; il lui donne dix sous, tandis que son copain refuse de faire la charité.

Figures 3.16 Les enfants font l'aumône



Robert donne ses beaux dix sous au pauvre. ...



LECTURE DE L'IMAGE —
Le bon petit René est heureux de faire l'aumône au pauvre aveugle qui se tient toujours à la porte de la chapelle de Notre-Dame de Bonsecours. Il ôte son chapeau pour lui remettre ses sous. L'aveugle ne peut le voir, mais l'enfant se découvre par respect pour la pauvreté.

⁶³ Tiré de Lecture à haute voix, CND, 1935, p.121-122. Edition inchangée de 1918 à 1940.

Fait plus rare, la charité, en tant que contact social, prend parfois la forme du respect des infirmes: grâce au récit d'un vieillard, un groupe d'enfants regrettent de s'être moqués d'un vieil homme devenu boiteux à 18 ans en sauvant un enfant d'une maison en flammes; un homme reçoit une leçon de charité lorsqu'il voit comment une adolescente joue et protège sa voisine, une «jeune attardée intellectuelle». Mais alors, la charité se double d'une pitié condescendante envers les plus démunis.

Charitables ou autres, les contacts sociaux se produisent dans l'environnement immédiat des enfants. Ces derniers sont presque toujours avec des adultes, que ce soit à l'école ou ailleurs. Toutefois, un texte nous montre Jeannette quittant pour la première fois son village pour se rendre seule, en train, passer un mois chez sa tante «dans la grande cité de Montréal»⁶⁴. Mais ce thème est exceptionnel et il se veut plutôt une leçon qui invite à admirer gratuitement les beautés de la campagne, car à la ville, toutes les ravissantes marchandises des vitrines coûtent trop cher; on ne peut se les procurer.

En fait, les enfants sortent rarement du cadre familial. Même à la ville, ils vont à l'école, à l'église ou chez les voisins. Quand ils s'éloignent de leur voisinage, ils visitent des pauvres avec leur mère ou encore, ils l'accompagnent chez des parentes ou des amies. S'ils sortent seuls, les garçons en profitent parfois pour voler des pommes dans les vergers voisins. Ils rencontrent alors le propriétaire qui, dans un cas, va jusqu'à leur donner une fessée. Dans un autre cas, un garçon et son copain longent un beau verger. L'un veut voler des pommes: «personne ne nous verra», plaide-t-il; l'autre le convainc de n'en rien faire,

⁶⁴ Mon livre de lecture 2e année. Montréal, CND, 1941, p.69

car «Dieu nous verra». Le premier enfant admet le bien-fondé de l'objection. Au même moment, le propriétaire intervient et, ayant entendu la conversation des enfants, il les récompense de leur probité en remplissant leurs poches de pommes⁶⁵. Ainsi, on démontre presque que les enfants non accompagnés se rendent coupables de bêtises.

Quant aux sorties et aux voyages des adultes, il semble que seuls les membres du clergé ou quelques notables y aient accès. Dans les manuels de la CND, deux récits de voyages nous amènent en Europe. Dans l'un, un évêque, en congrès à Malte, raconte les manifestations de vénération du «bon Dieu qui passe» chaque fois qu'un prêtre apporte la communion dans un foyer, tandis que l'autre décrit un spectacle donné dans un pensionnat de Lyon en l'honneur des prêtres canadiens en visite. Aucune autre sortie d'adulte n'est relatée. Il faut attendre le début des années 1950 pour voir des adultes faire des voyages ou des sorties de plaisir, par exemple, aller à New York avec des amis. Les adultes sortiront aussi pour aller à la ville, notamment dans les magasins, y amenant presque toujours un enfant. Les adultes sortent de leur milieu plus fréquemment que les enfants. Aussi, de 1920 jusqu'en 1950, c'est par l'école que l'enfant découvre le monde. Le maître d'école devient ainsi le substitut des parents dans l'apprentissage des rapports sociaux. Cette figure d'autorité se fait toutefois discrète. Les textes relatifs à l'école ont plutôt trait à l'importance de l'instruction.

Comment le manuel scolaire présente-t-il le monde scolaire en tant que lieu de socialisation? Les premières pages des manuels peuvent servir d'indices, car ils portent presque tous sur le retour à l'école ou sur l'utilité de l'instruc-

⁶⁵ Le désir de voler des pommes apparaît presque comme un trait culturel, car ce thème revient dans plusieurs manuels dépouillés.

tion. Dans un texte type, on y présente les plaisirs du retour à l'école: «Chacune est contente de revoir sa maîtresse et les petites compagnes. Nous commençons un livre tout neuf»⁶⁶. Puis la maîtresse avise qu'elle expliquera les choses que «les chères petites» ne comprendront pas, que les filles apprendront les prières et le catéchisme, qu'elles compteront «des problèmes faciles». À l'école, les fillettes doivent aussi s'amuser: «Entre les leçons, nous descendrons dans la cour. Vous courrez (...), chanterez, vous ferez des rondes. Tout cela est bon pour votre santé». À la fin du texte, les recommandations de bonne conduite résument les prescriptions les plus courantes pour les filles:

Vous ne ferez pas de colère ni de mensonge. Ensemble nous aimerons le bon Dieu. Nous remplirons nos devoirs par amour pour lui. Le bon ange vous guidera sur la route et vous préservera de tout péril⁶⁷.

Dans le premier texte d'un autre manuel⁶⁸, les «chères enfants» sont les bienvenues à l'école: «Nous aimons tant vos jeunes âmes, vivantes images de notre bon Dieu!» En plus des recommandations habituelles, ce texte définit l'école comme «le sanctuaire de la science». On ajoute que l'«école chrétienne est surtout le sanctuaire de la religion», que le «meilleur de votre esprit et de votre coeur ira donc au catéchisme, la seule science qui soit nécessaire pour vivre les longues années du ciel». Selon ces auteurs, l'école apparaît plus un lieu d'acquisition de connaissances, surtout religieuses, qu'un espace de socialisation.

⁶⁶ Le Deuxième Livre des enfants, CND, éd. de 1918 à 1940, p.7

⁶⁷ ibid. p.8

⁶⁸ Le Livre des enfants, troisième partie, CND, 1921 à 1940, p.7. Ce manuel est la suite du Deuxième Livre des enfants.

À partir de 1940, les images du retour à l'école effectuent un déplacement dans l'espace social de l'enfant. La valorisation de la vie familiale entrevue au début de ce chapitre apparaît aussi dans les textes sur le retour à l'école. Le cadre des lectures sur la vie scolaire se situe plus souvent à la maison qu'à l'école. Ce n'est plus la maîtresse qui fait ses recommandations de bonne conduite; c'est la mère:

En les embrassant, ce matin, la maman leur a fait ses dernières recommandations: soyez bien sages, bien polis et bien attentifs aux leçons; ne déchirez pas vos habits neufs, ne les tachez pas; gardez vos mains propres; rangez bien vos livres et vos cahiers. Soyez respectueux et reconnaissants⁶⁹.

D'autres manuels restent silencieux sur les recommandations de la mère; on y décrit plutôt ses émotions au départ de ses trois enfants:

De la fenêtre, la maman les regarde aller jusqu'au tournant de la route. Les mamans sont tristes parce que les petits enfants emportent avec eux le rire et la joie, et quand ils partent, les mamans restent seules à la maison⁷⁰.

Recommandations émues des mères, craintes des petits, enthousiasme des plus vieux, c'est désormais au foyer que la scène du retour à l'école se joue. Et si un manuel ne parle pas du premier départ pour l'école, il raconte les émotions des enfants lors du premier retour à la maison: «À la rentrée des classes, [Louise] apporte à la maison son livre de lecture tout neuf. Elle est fière de le montrer à sa maman»⁷¹. On ne rencontre qu'une seule exception parmi la série de manuels de 1940 publiée par la Congrégation Notre-Dame: un texte de style épistolaire sur les bienfaits de l'instruction⁷². Dans ce texte, destiné à des

⁶⁹ Deuxième année, Mon Livre de Lecture, CND, 1941, p.9.

⁷⁰ Le français par la lecture, 3^e année, CND, 1941, p.9.

⁷¹ Lecture à haute voix, 4^e et 5^e années, CND, 1941, p.1.

⁷² Première lecture de Lecture à haute voix, 6^e et 7^e année, CND, 1941, p.9.

fillettes de onze à treize ans, l'école est «une maison de Dieu pour la formation de leurs intelligences et de leurs coeurs», mais aussi le lieu de formation d'une jeunesse dévouée à sa patrie. Ici, point de mot de bienvenue de la maîtresse de classe ni d'au revoir ému de la mère. L'auteur y encourage les jeunes à s'instruire pour se préparer à affronter des «dangers que l'âge vous apprendra [et qui] menacent notre race». La conclusion du texte s'apparente d'ailleurs aux envolées patriotiques et aux images métaphoriques de guerre des années 1930:

Vive l'école canadienne-française qui nous donnera la jeunesse qui prie, la jeunesse qui pense, la jeunesse qui veut, la jeunesse qui combat: la jeunesse qui rayonnera au front de mon pays!⁷³

Paradoxalement, au moment où la maison familiale devient de plus en plus un gîte rempli d'affection et de bonheur, les enfants élargissent leurs horizons. Après 1940, et davantage après 1949, les enfants voyagent. Un garçonnet revient chez lui seul, en train, après un été chez son grand-père à la campagne; un dimanche, un père amène son fils et sa fille visiter Montréal. Et, fait peu banal, un père amène son fils en avion pour lui donner une leçon de géographie du Québec. Ailleurs, un père amène sa fille au Parc Lafontaine un dimanche après-midi. Cependant, on doit noter la rareté de telles sorties père-fille⁷⁴, de même que l'absence de la mère dans chacune de ces sorties dites familiales.

b) Les jeux et le travail

Entre 1920 et 1940, les enfants des manuels jouent rarement en groupe. Il y a bien l'hiver et ses traditionnels plaisirs reliés à la saison: glissade,

⁷³ ibid. p.10

⁷⁴ Bien qu'aucune étude quantitative n'appuie nos observations, il nous apparaît que les filles sortent beaucoup moins de leur environnement que les garçons.

patinage, etc. Ça et là aussi, quelques jeux d'imitation du monde des adultes: réception d'enfants lors d'anniversaire (dans les milieux bourgeois); jeu qui simule les opérations bancaires dans un décor champêtre. Autrement, les jeux se résument à chasser l'écureuil, pour les petits campagnards et leur petit cousin de la ville venu respirer l'air pur pendant les vacances d'été, ou à pêcher dans la rivière voisine avec un jeune adulte. Pas encore de sports d'équipe ou de rassemblement de scouts; pas encore de jeux avec des jouets «achetés»; pas encore de voyage à la découverte de la ville. Pas non plus de jeux pour les fillettes, autres que les poupées et les rondes dans les cours de récréation.

Vers la fin des années 1940, les représentations d'enfants en train de jouer augmentent et les jeux se diversifient. Mais c'est surtout en famille que l'on joue. Pour un texte où deux petits voisins jouent au «Meccano», on en présente plusieurs où les frères et soeurs s'amuse entre eux: des garçons patinent et glissent avec leurs soeurs; un frère et une soeur se disputent en regardant un livre; deux frères reçoivent un lapin à leur anniversaire; une fillette joue à la poupée avec son frère qui prend le rôle du médecin; on se déguise lors du Mardi-Gras; la mère amène sa famille jouer au parc public, etc. Avant cette période, alors que les pédagogues n'ont pas encore convaincu la société que l'activité par excellence de l'enfant est le jeu, les enfants sont surtout montrés en train de travailler. Mais si l'aide aux parents, à la maison pour les filles et dans les travaux saisonniers pour les garçons des milieux ruraux, occupe une partie de leur temps, les enfants (surtout les garçons) ont l'étude et le travail scolaire pour tâche principale.

En ville, le travail apparaît réservé aux orphelins de père. Quant aux enfants de la campagne, il semble qu'ils doivent travailler, peu importe le degré

d'aisance de la famille. Ils participent à la fenaison, à la récolte des fruits, des céréales, etc. En général, un tel labeur ne peut être considéré comme socialisant, puisqu'il permet rarement des contacts interpersonnels en dehors du réseau familial. Nous avons toutefois relevé un cas où le travail à la ferme devient facteur de socialisation en temps que fortificateur de santé. Il s'agit de l'histoire de Jérôme, un fils d'avocat à la santé fragile parce que «trop douilleté par sa mère», qui rencontre, lors d'une promenade à bicyclette à la campagne, un camarade de collège travaillant à la ferme de son oncle pendant les vacances d'été. Son ami l'invite à passer le reste du jour à la ferme. Jérôme s'amuse tout l'après-midi et soupe avec appétit. Malgré les réserves de sa mère, qui le croit trop fragile, mais avec l'encouragement de son père, l'adolescent retourne travailler à la ferme le reste de l'été et recouvre l'appétit en même temps qu'une bonne santé. Par cette histoire, on veut démontrer combien le travail sur la ferme est vivifiant.

Dans un autre exemple, le travail du pauvre est récompensé par le riche. À Montréal, un soir d'hiver, le fils d'une pauvre veuve malade vend des journaux. Malade et solitaire, le fils d'un riche marchand le remarque, lui achète tous ses journaux, afin qu'il puisse venir manger et jouer avec lui. Les deux garçons deviennent amis. Quelque temps après, le fils du marchand et la mère du pauvre meurent. L'orphelin est adopté par le marchand, apprend son métier et finalement reçoit le magasin en héritage.

Il semble qu'à la ville, seul l'enfant pauvre doive travailler. Mais ce travail est souvent une occasion de rencontrer les gens riches et généreux de la société. Ainsi, le fils d'une pauvre veuve vend des journaux pour «apporter quelque argent à sa mère». Un homme richement vêtu paie par mégarde un journal de

deux sous avec une pièce d'argent et s'éloigne. L'enfant veut lui rendre son argent, alléguant qu'il n'est pas un voleur. L'homme récompense l'honnêteté de l'enfant en lui offrant la pièce. Dans un autre exemple, c'est encore le fils d'une pauvre veuve qui doit travailler. Il a douze ans. Il est mousse sur un navire. Ici cependant, le texte veut d'abord montrer que les garçons doivent refuser courageusement de se laisser entraîner à boire.

Si le travail est un facteur de socialisation pour les seuls enfants pauvres, il en est autrement dans le monde des adultes. Riches ou pauvres, tous doivent travailler. Dans les manuels des FIC, par exemple, on présente les différentes personnes qui doivent coordonner leurs efforts pour construire une maison (charpentiers, plombiers, maçons, etc.). On lira aussi des fables ou des récits vraisemblables dans lesquels les métiers, quels qu'ils soient, sont tous honorables. Par exemple, un père explique à son fils comment tous les métiers sont importants dans la société. Même le ramasseur de chiffons, dont le fils se moque un peu, accomplit un travail utile, renchérit le père, car les vieux chiffons servent à fabriquer les pages des livres.

En résumé, il apparaît que le travail des enfants pauvres ou campagnards soit le principal facteur de socialisation avant le milieu du siècle. Après, le jeu remplace le travail rémunéré. Ce changement coïncide d'ailleurs avec l'avènement de l'école obligatoire et l'introduction des premières mesures sociales étatisées.

2. 1950: une société qui fait place à l'enfant

Au milieu du siècle, la psychologie infantile a pénétré la pédagogie et elle continue de transformer la vision que les gens ont de l'enfance⁷⁵. La prospérité d'après-guerre est en train de transformer la vie matérielle des Québécois. Ces deux facteurs vont exercer une influence déterminante sur la place que l'enfant va désormais prendre dans la société. Le programme de 1948 et les nouveaux manuels qui s'en suivent en sont les premiers témoins. À partir de 1949⁷⁶, les Frères du Sacré-Coeur publient Mon livre de français et les Frères de l'Instruction chrétienne, Cours de français, deux nouvelles séries de manuels pour le deuxième cycle du primaire. Chaque manuel est divisé en leçons appelées «Centres d'intérêt». Se conformant, tout comme les autres communautés, aux nouvelles prescriptions du programme d'étude, ces auteurs ont utilisé la formule des centres d'intérêt pour présenter les différentes sphères de la vie en société. Les métiers traditionnels, les activités à la ferme au gré des saisons, le temps des Fêtes, la mort, le printemps, Pâques, la vie familiale, etc., sont autant de thèmes qui résument les rapports sociaux dans l'ensemble des manuels. On peut ainsi classer les formes de sociabilité en quatre catégories: le travail des adultes; la campagne; les fêtes et les sorties; la modernité urbaine. La sociabilité par le travail est la forme la plus fréquemment représentée, mais la société présentée à l'enfant est surtout axée sur le travail des adultes.

⁷⁵ Cf chapitre 1 : «Virage psychologique et social des années 1940».

⁷⁶ Les Frères du Sacré-Coeur ne semblent pas avoir publié de nouveaux manuels de lecture entre le début des années 1920 et 1949. Nous ne pouvons cependant déterminer vers quelle année leur série de manuels intitulée Méthode de lecture, publiée au début des années 1910, a cessé d'être utilisée. C'est pourquoi cette dernière série n'entre pas dans notre analyse. Cependant, cette communauté a publié, au début des années 1930, une série de quatre manuels de Dictées graduées, lesquels servaient, entre autres, aux inspecteurs d'écoles pour la traditionnelle «dictée de l'inspecteur» donnée dans chaque classe visitée.

Les enfants ont une place plus importante dans les fêtes familiales à caractère religieux ou profane et dans les loisirs, autant de thèmes traités comme des manifestations de la joie de vivre familiale et sociale. La famille est presque toujours représentée dans un décors de fêtes: fête des Rois, fête des mères, anniversaire du père, d'un enfant, etc. Pendant que l'enfant agrandit son milieu de vie en visitant la ville ou la campagne, pendant qu'il pratique des sports d'équipe ou qu'il va en vacances dans les Laurentides, la fête à caractère familial devient la représentation idéale du bonheur, l'acte social stabilisateur qui équilibre la tendance à chercher ses loisirs à l'extérieur, ce qui entraînerait une dissolution des liens familiaux. La fête familiale est aussi une prolongation du courant de pensée américain (Home! Sweet home!) où le bonheur, c'est le foyer, la famille, dont la figure principale devient la mère, cette «reine du foyer»⁷⁷. Mais en même temps, les enfants sortent davantage. Ils sortent de leur milieu de vie en faisant des voyages éducatifs à Montréal ou à Québec. S'ils habitent la grande ville, ils profitent des vacances pour faire du tourisme régional, ils vont parfois au chalet familial, etc. Mais peu importe où il va, l'enfant des années 1950 élargit son espace social. Le monde est pour lui une réalité qu'il peut observer autrement qu'à travers les pages d'un livre. Après 1960, ses activités se diversifient encore davantage et les lieux qu'il fréquente se multiplient d'autant. Magasins, cirque, grand théâtre, aucun endroit n'est désormais interdit à l'enfant, qu'il soit un garçon ou une fille.

⁷⁷ Pour ramener les femmes à la maison après la guerre, une «véritable concertation des autorités politiques, économiques et sociales persuada les femmes américaines que la carrière de bonne ménagère, «Good Housekeeping», était le salut et le secret du bonheur pour toutes les femmes. «The Feminine Mystique» déferlait sur toute l'Amérique». (Collectif Clio, op.cit., p. 397). Edward Shorter (op.cit., p.290) fait des observations similaires pour la France en parlant du «repli sur le monde clos et confortable du foyer».

C. Évolution idéologique de l'espace social

Le repérage des lieux d'action et des rapports entre les individus peut indiquer comment une société situe l'enfant dans «l'environnement humain». Elle ne définit pas pour autant «l'environnement spatial» présenté à l'enfant. Pour cette raison, et avant d'analyser les valeurs, les activités et les comportements assignés aux enfants dans le dernier chapitre, il nous semble utile de voir comment les auteurs de manuels découpent l'espace où vit le jeune élève.

1. Avant 1950: la campagne contre la ville

On connaît l'histoire du Québec. Faisant suite à l'explosion industrielle qui avait attiré nombre de ruraux à la ville après la «Grande guerre», la crise des années 1930 a précipité une grande partie de ces nouveaux citadins dans le chômage et la misère. Pour les autorités politiques et ecclésiastiques, l'agriculture est alors devenue une valeur-refuge et la colonisation, une panacée à la misère citadine. Aussi, dans le but de contrer les rêves d'exode vers la ville et de «faire aimer l'agriculture aux fils et aux filles de nos cultivateurs», tout en offrant des notions de sciences agricoles, les Frères Maristes publiaient, avec C.-J. Magnan, un manuel d'enseignement rural destiné au cours moyen (3e et 4e année) en 1932. Ce manuel couvrait le programme de français et de mathématiques et se composait «d'exercices imprégnés d'idées sur l'amour de la campagne (...), afin de faire apprécier (...) le bonheur, la liberté et l'indépendance relative dont jouit l'homme des champs»⁷⁸.

⁷⁸ Frères Maristes, en collaboration avec C.-J. Magnan. Manuel d'enseignement rural 3e et 4e année. Montréal, Lib. Granger Frères Limitée. 1932, p. 3

Dans un tel contexte, la campagne reçoit donc un traitement de faveur. On la traite poétiquement, avec nostalgie et idyllisme. Elle possède toutes les vertus: son air apporte la santé au corps et à l'âme; elle offre une abondance de nourriture; ses forêts permettent de réchauffer les maisons; elle prodigue une multitude de beautés naturelles qui élèvent l'esprit; enfin, elle éloigne l'âme de tous les luxes et plaisirs factices responsables de la déchéance morale. La campagne, c'est le bonheur: après une journée de travail à l'air pur et dans le calme, le cultivateur rentre à la maison; là, «la flamme illumine le foyer, le souper fume sur la table, et les enfants poussent de longs cris de joie en voyant leur père»⁷⁹. Pour vanter la campagne, on dénigre souvent la ville:

Moi aussi, comme tant d'autres, j'ai quitté mon village pour aller à la ville gagner trois piastres par jour. (...) Mais avec mes trois piastres, j'étais plus pauvre à la ville qu'avec mes cent sous à la campagne. Et puis, quand j'avais fini ma journée, je n'avais pas la ressource de respirer l'air pur et frais qui manquait à ma poitrine de paysan. (...) J'habitais une petite chambre malsaine donnant sur une cour étroite et infecte où le soleil ne pénétrait jamais. Aussi je me suis affaibli, et un jour il a fallu me transporter à l'hôpital. (...) Aussitôt guéri, je revins au pays. Il n'y a rien de tel que de rester dans son village⁸⁰.

Un des principaux thèmes des rapports ville-campagne est le contraste entre les beautés construites par les hommes et la misère de l'ouvrier. On recommande aux jeunes de se méfier des villes:

L'on y brille; de splendides monuments charment vos regards, les rues sont animées par une foule bruyante, les magasins sont remplis des produits de l'art et de l'industrie, mais le pain de l'ouvrier est le prix d'un dur labeur dans des ateliers où n'entrent jamais un parfum de fleurs, un rayon de soleil⁸¹.

⁷⁹ ibid. p. 227

⁸⁰ ibid. p. 106

⁸¹ ibid. p. 227.

Bref, la campagne, c'est la santé, le bonheur, la vie, tandis que la ville, c'est la maladie, la pauvreté, la mort latente.

2. Après 1950: la ville moderne et la campagne des ancêtres

Une fois la crise résorbée et les soldats revenus de la guerre, la campagne refuge s'estompe au profit de la modernité urbaine. La deuxième guerre mondiale a provoqué un retour en force vers la ville. Hommes et femmes se sont rencontrés dans les usines, les vétérans ont eu leurs quartiers de maisons unifamiliales; une bureaucratie administrative s'installe et une prospérité généralisée accroît la demande de biens de consommation, entraînant une hausse de production des usines. Voilà comment on présentera désormais la ville: bruyante certes, mais coquette et vaillante, car l'accès à la consommation passe par l'acharnement au travail. Vers 1950, les textes d'auteurs littéraires, autant québécois que français sont presque inexistants⁸². La majorité des lectures prennent un caractère informatif sur le ton neutre de la description. Les récits situent l'enfant dans un monde familier. Pas de biographies de héros politiques et historiques. Pas de récits de vie de saints. Peu de plaintes nostalgiques sur la valeur des ancêtres ou l'heureux temps passé. À peine quelques réminiscences signées Lionel Groulx ou Adjutor Rivard. Dans les récits non situés dans le temps, la vie à la campagne demeure traditionnelle, mais on la décrit davantage avec neutralité. L'épique et le lyrique sont à peu près disparus.

⁸² Il est à noter que les textes d'auteurs littéraires français reviennent dans les manuels des années 1960. Les manuels transmettront généralement des extraits d'autobiographies ou de chroniques de vie, ou encore des extraits de romans destinés à la jeunesse.

Les auteurs tentent ainsi de se conformer aux directives d'un nouveau programme qui tient compte des études récentes en psychologie infantile. En effet, les principes directeurs de ce programme demandent d'accorder la méthodologie à l'évolution psychologique de l'enfant et de demeurer autant que possible dans l'observable:

En troisième et quatrième année, [l'enfant] commence à comprendre les détails relatifs aux circonstances de temps et de lieu; ensuite les rapports simples de cause à effet. (...) En cinquième et sixième année, il se familiarise avec l'intelligence raisonnée de la situation morale des personnages⁸³.

Par exemple, dans le manuel de 4e année des Frères du Sacré-Coeur (1949), on note que la plupart des thèmes renvoient à un espace géo-social indéterminé. Aucun thème ne se rapporte directement à la ville, excepté «le papier» qui nous fait voyager de la forêt à l'usine. Cependant, quelques lectures d'introduction de thème ont la campagne pour cadre. Alors, la vie quotidienne est plus souvent représentée à l'extérieur du foyer. Ailleurs, certains paragraphes encadrés à travers les thèmes nous font pénétrer dans une intimité familiale pratiquement occultée dans les manuels publiés antérieurement: comme nous l'avions noté plus haut, la discussion entre époux est un exemple des nouveautés dans les relations humaines de l'après-guerre.

L'affectivité dans l'expression des sentiments interpersonnels se manifeste aussi dans les relations de l'enfant avec la ville et son monde du travail. Conforme à cette vision, le manuel de 4e et 5e année des FSC⁸⁴ présente un centre d'intérêt sur la ville avec un regard relativement positif. La vie citadine n'est plus uniformément condamnée. Cette représentation illustre

⁸³ Programme d'études de 1948, p. 10.

⁸⁴ Mon livre de français Série B, 4e et 5e année. Montréal, FSC, 1949.

abondamment les différences hiérarchiques de la société. Le travail à l'usine est longuement et émotivement décrit. Nous sommes à l'heure du patron paternaliste, et le travail de l'ouvrier semble soumis aux dures lois de la fatalité, de l'obéissance au bon patron et de la satisfaction béate: à l'usine, la cheminée

crache une fumée dense et noire, (...) les métiers crient sous l'effort et des gouttes de sueurs perlent au front des ouvriers. (...) C'est ainsi qu'hommes et machines nous rappellent (...) la grande loi du Créateur: «Tu gagneras ton pain à la sueur de ton front»⁸⁵.

À la page suivante, c'est l'élément productivité qu'on met en évidence quand on demande à l'élève de composer des phrases afin de répondre à quatre questions:

«Quels sont les résultats — d'une imprudence au travail?
— d'un retard au travail?
— du mécontentement des ouvriers?
— de la paresse d'un ouvrier?»

En page 99, sentiment et productivité sont en cause quand on illustre le complément de l'adjectif par les phrases: «Ces hommes sont attentifs à leur ouvrage. Ce patron est bon pour ses employés»; ou encore quand l'élève doit conjuguer au futur simple: «Etre ardent et bien travailler. (...) Répondre au désir du patron». Plus loin, on fait éclater le bonheur des ouvriers: «J'entends la chanson des métiers; c'est une filature de coton. (...) Ces ouvriers sont contents de leur sort»; «Ces ouvrières chantent devant leur métier à tisser». Le respect de l'autorité et l'amour du travail sont donc les deux attributs qui idéalisent une classe ouvrière citadine.

La deuxième série de textes sur la ville en expose le côté commercial et administratif. Deux enfants visitent Montréal pour la première fois. Si on leur montre les quartiers des affaires, les édifices commerciaux, les gares, les hôtels, les quartiers industriels et les monuments, c'est surtout sur l'adminis-

⁸⁵ ibid. p. 97

tration municipale, les métiers et les professions qu'on insiste: « le maire et les conseillers que la population a choisis ont été des administrateurs habiles»; «Souviens-toi que la ville se choisira un nouveau maire lundi prochain»; «Je serai heureux lorsque je serai élu échevin»; «S'intéresser aux affaires municipales. (...) Se rendre utile à ses semblables. Se choisir un bon maire»⁸⁶. Bien sûr, en 1949, il est encore question des côtés négatifs de la ville. Mais il ne semble plus aussi néfaste d'y habiter. Tout au plus, mentionne-t-on, dans un paragraphe, les «ennuis de la ville»: l'armée de travailleurs que l'usine a emprisonnés, l'air vicié que les citadins respirent, «les bruits assourdissants et continuels de la circulation»⁸⁷.

Si la ville est parfois incommodante pour la santé, ses services hospitaliers offrent toutefois un ultime secours au malade. Dans les seules pages du manuel qui rappellent la souffrance physique, on nous conduit dans les couloirs de la souffrance, mais aussi et surtout entre les murs sécurisants de la charité⁸⁸. On y rencontre des malades amaigris, se tordant, se plaignant et gémissant. Toujours, ces «personnes sont accueillies avec charité, toutes sont soignées et traitées avec habileté»⁸⁹. Le prêtre apparaît, avec la religieuse et le médecin, comme une figure essentielle de l'hôpital: «Un hôpital sans prêtre serait un enfer. C'est lui qui console la souffrance et très souvent l'adoucit et l'allège...»⁹⁰.

⁸⁶ ibid. p. 266-267

⁸⁷ ibid. p. 269

⁸⁸ Nous verrons, au chapitre 4, comment la charité «aumône» s'est transposée en «soins et visites au malade».

⁸⁹ ibid. p. 364

⁹⁰ ibid. p. 363

De même, dans le Cours de français des FIC⁹¹, la ville devient belle. Dès le premier texte, on amène un groupe de jeunes de l'Estrie en voyage à Montréal et à Québec. Sous leurs yeux, Montréal défile ses grands boulevards coupés ici et là de «parcs ombragés aux pelouses verdoyantes». Et quelle vue splendide du sommet du Mont-Royal! À Québec, la Haute-ville «étale avec fierté la multitude de ses clochers et de ses édifices»⁹². Aux pages suivantes, quatre textes décrivent successivement comment une ville naît, s'organise, grandit et s'embellit. Puis, un texte poétique sur l'usine exalte, à coup de métaphores, la grandeur de l'ouvrier qui «dompte la matière»:

Six grandes cheminées dressaient leur profil dans une lueur vague et vomissaient des nuages empourprés par les reflets des flammes. Plus bas, s'ouvrait la gueule des fourneaux crachant des gerbes de feu. (...) Et j'entendais, comme un tonnerre lointain, le grondement sourd des machines, la vapeur qui haletait, les pilons qui tombaient, les scies qui grinçaient, stridentes, tous ces hurlements confus de la matière, asservie par l'homme, travaillant à ses ordres et sous sa main, comme dans un cirque de fauves sous la cravache du dompteur⁹³.

En lisant cet extrait, on constate que la ville et ses usines tueuses d'ouvriers sont choses du passé. Même les cheminées ne vicient plus l'air; elles ne font «qu'empourprer les nuages». La ville des années 1950 est propre, belle et industrielle. Pendant que la campagne devient sujet de douce nostalgie, la ville et l'usine, décriées vingt ans plus tôt, deviennent sujets de poésie! Quant à la ville des années 1960, elle fait partie du quotidien, tant et si bien qu'aucun texte ne s'y attarde. Elle est entrée dans le mode de vie «normal».

⁹¹ Cours de français Sixième année -Série A. La Prairie, FIC. 1955.

⁹² ibid. p. 27.

⁹³ ibid. p. 47.

La campagne, contrairement à la ville, subit peu de changements dans sa représentation. On la présente surtout par les activités saisonnières du fermier. Ainsi une leçon du manuel de 4e année des FSC⁹⁴ décrit la cueillette des pommes dans le verger familial, tandis que la leçon correspondante de la série B⁹⁵ décrit la corvée du battage des grains d'avoine. Toutes les opérations sont expliquées, mais le texte ne précise pas si la batteuse est mue par un cheval ou un tracteur, quoique, d'après les illustrations —autant dans cette leçon que dans toutes celles qui portent sur les occupations des fermiers ou des bûcherons—, les chevaux sont les uniques moyens de transport et les seuls générateurs de force motrice. Selon les manuels, l'automne devient aussi le prétexte d'un thème sur la chasse ou sur les labours. L'hiver nous fait connaître les bûcherons et la vie de chantier, mars nous amène à la cabane à sucre, tandis que mai est associé aux semences et au labeur des abeilles. Les saisons sont illustrées par des occupations reliées à la nature; et la nature, c'est la campagne!

Les fermiers et leurs enfants se rendent toutefois à la ville ou au village pour vendre leurs produits le jour du marché. Parfois les enfants demeurent seuls pour vendre ces marchandises lorsque, par exemple, le père a du travail urgent à la ferme. Ce dernier exemple démontre lui aussi que désormais l'enfant sort de son monde quotidien pour découvrir celui des autres. Il n'est plus constamment surveillé. De plus, l'ensemble des mises en situation présente des enfants qui bougent davantage, ont des occupations plus diversifiées et se meuvent dans un plus large espace que ceux des manuels antérieurs à 1949. Mais la campagne, en elle-même, demeure traditionnelle.

⁹⁴ Mon livre de français Série A, 4e année. Montréal, FSC, 1949, 297 p.

⁹⁵ Mon livre de français Série B, 4e, 5e année. Montréal, FSC, 1949, 417 p.

3. Les communications: un nouveau pouvoir de l'enfance

À un accroissement des formes de contacts sociaux, à un apprivoisement des modernités citadines, correspond une augmentation de textes sur les communications. Ces dernières s'ajoutent aux autres thématiques à caractère social. Elles sont, à elles seules, un nouveau thème qui suggère un élargissement des horizons.

L'ouverture sur l'espace, généralement observée après 1950, introduit de nouveaux thèmes sur les services publics et sur les métiers ou activités reliés au transport. Avions, bateaux, trains... tout est abordé, mais seule l'automobile a droit à une litanie de qualificatifs des plus enthousiastes. Les FIC⁹⁶ y consacrent plus de trente pages. On y compare les mérites de l'éblouissante Pontiac et de la Chevrolet; on y vante la facilité de conduire la Ford, alors que par son «apparence luxueuse, la Cadillac conquiert beaucoup d'admirateurs». Les désirs de vitesse, la méfiance devant les discours éloquents des vendeurs, les conseils de prudence côtoient les excursions aux États-Unis, le rêve de grandes distances ou les retombées économiques détaillées de l'industrie automobile. Le garagiste devient un personnage social important et l'automobile «force l'admiration»: «Personne ne vous ménagera les compliments à son sujet. (...) Quelle joie elle procure aux propriétaires et aux occupants»⁹⁷.

Les descriptions précises de pièces et de mécanismes ont dû intéresser plus d'un apprenti-mécanicien et obliger quelques institutrices à recourir au corrigé du maître, par exemple pour vérifier les réponses de cet exercice où il faut compléter la phrase à l'aide de l'un des mots entre parenthèses:

⁹⁶ Cours de français, 6e année, 1955.

⁹⁷ Cours de français, 6e année, FIC, 1955, p. 424

(...) au-dessus de chacun des cylindres du moteur se trouve une bougie d'allumage qui fournit (le courant, l'étincelle) électrique nécessaire à l'explosion de l'essence. La boîte (ronde, carrée) qui domine le moteur est l'épurateur d'air. Le radiateur qui se dresse en (avant, arrière) de l'éventail, absorbe l'excès de chaleur du moteur⁹⁸.

Avec l'automobile, un fol esprit de liberté pénètre les mentalités. Les enfants n'y sont pas exclus. Dans ce thème, on les voit accompagner le père dans ses visites au garagiste. Plus que jamais, on rêve de voyages.

La facilité du déplacement qu'apporte l'automobile n'écarte pas les autres formes de communication. Les postes en sont un autre aspect, traditionnel, certes, mais là encore, le vécu de l'enfant devient prétexte à une description des différentes formes de services. Un enfant annonce à son oncle sa visite prochaine par courrier postal.: «Clément désire que son oncle de Québec reçoive sa lettre le plus tôt possible (...) Après la levée des boîtes aux lettres, cette lettre sera mise à bord du prochain avion en partance pour Québec». La communication épistolaire, en s'intégrant à la vie de l'enfant par cette «leçon de chose», l'auréole d'un cachet de modernité. Et, second aspect significatif, la lettre de l'enfant n'est plus consécutive à une prescription d'adulte. Enfin, le moyen d'acheminer le courrier est des plus modernes.

Les communications englobent un monde plus vaste que les transports ou les lettres. C'est l'univers de la parole que la modernité offre maintenant aux enfants! Alors qu'avant l'étiquette recommandait aux enfants de parler seulement pour répondre à un adulte ou qu'elle leur niait presque le droit à une vie

⁹⁸ ibid. p. 404

sociale⁹⁹, dans le troisième manuel de la série «Famille et Patrie»¹⁰⁰, les enfants deviennent des «semeurs de joie» en utilisant un outil de communication jusque-là réservé à une certaine élite adulte: le micro. Dans ce manuel, l'organisation d'une fête champêtre clôturant les vacances est prétexte à l'inauguration d'une «Radio-école» animée par les enfants. Encouragées par le curé, les émissions seront transmises jusque dans les foyers, grâce à la collaboration du poste local de radio: «Bien chers auditeurs, pour vous faire passer une agréable soirée, les petits Semeurs de joie vous invitent à faire avec eux un voyage...»¹⁰¹. Tout le manuel présente une description des émissions: récits de voyages fantastiques, contes, fables, chansons, saynettes, etc. Par leur parole, les enfants communiquent leurs rêves, leur gaieté, leur imaginaire à toute une région. Cet exemple confirme que l'enfant a maintenant droit de parole en dehors de la classe et de sa famille et que ses relations sociales ne sont plus exclusivement axées sur la charité ou le travail. Les activités éducatives à caractère ludique unissent désormais les adultes et les enfants.

Que de changements en vingt ans! Pour résumer, rappelons que la société avait d'abord donné aux enfants le droit d'être une personne distincte de l'adulte. Après 1940, les développements de la psychologie infantile leur ont donné le droit d'avoir plus d'initiative. Avec ce petit être que les parents, les grands-parents et les maîtres devaient «mouler» en citoyen instruit et productif,

⁹⁹ Voir en annexe 8 les recommandations de bienséance en rapport avec l'enfant dans: madame M. Sauvalle, Mille questions d'étiquette, Montréal, éd. Beauchemin, 1907, p.102. On remarquera que les recommandations sont davantage une suite d'interdits que de permis en ce qui concerne l'espace social de l'enfant.

¹⁰⁰ Semeurs de joie, le français par la lecture, 3e année, Sherbrooke, Filles de la charité du Sacré-Coeur de Jésus, 1955.

¹⁰¹ ibid. p. 32.

la pédagogie a engendré un apprenant qui questionne, discute et apprend en jouant. Du petit être qui ne vivait que pour faire la charité et écouter l'enseignement des adultes, la psychologie a façonné un enfant qui a des chagrins, des peurs et des rêves de voyage. La société encourage ce nouvel enfant à découvrir lui-même son espace social; sa nouvelle image socio-économique s'accommode aux jeunes consommateurs. L'enfant s'informe, explore et fait du tourisme éducatif. Ainsi il découvre la modernité de la ville pendant qu'on lui rappelle le charme suranné de la vie rurale d'autrefois.

C'est en même temps le portrait de la famille modèle qui se modifie. Jusqu'au milieu du siècle, les manuels offrent deux types de famille modèle: la famille étendue (trois générations) et nombreuse de la campagne, tandis que la famille nucléaire, peu nombreuse, vivait en ville selon les normes bourgeoises. Vers la fin des années 1940, un seul modèle unifie les deux milieux de vie: la famille modèle est désormais exclusivement nucléaire, de classe moyenne et comptant 5 à 7 enfants. Les parents sont devenus des autorités plus discrètes, mais plus sensibles aux émotions et aux besoins des enfants. Tout en offrant aux regards publics quelques manifestations de tendre affection en tant que couple, ils participent aux jeux des enfants, se font complices de leurs désirs, de leur envie de découvrir le monde. Pour sa part, la société offre aux enfants un espace de vie sociale plus vaste. Cet élargissement de l'espace leur octroie enfin un nouveau pouvoir: celui d'avoir des idées et de les exprimer sur la place publique. Un aussi grand déplacement de la perspective spatiale procède nécessairement d'un changement dans les mentalités, d'une modification majeure du système de valeurs; et les étapes de cette restructuration idéologique apporteront une certaine explication à la rapidité apparente des changements.

CHAPITRE 4

MORALE ET RELIGION DANS LES MANUELS DE FRANÇAIS

Des chercheurs l'affirment: «l'éthique et la vertu reviennent à la mode»¹, après avoir été éclipsées par le triomphe des sciences psycho-sociologiques. Les actions ne sont pas neutres, «le courage est une vertu et la lâcheté un vice [...]; la vertu [...] consiste à assumer un devoir contre la séduction d'autres choix»². La «vertu est une tension entre un défaut et un excès»³. Elle est synonyme de valeur au sens éthique du terme. On ne la confond pas avec l'étiquette; «[...] la politesse n'est pas une vertu, c'est un ensemble de conventions sociales, qui relèvent des mœurs et non de l'éthique»⁴. Les parents, les maîtres éduquent la volonté, le caractère; ils apprennent aux jeunes à pratiquer la vertu en s'offrant eux-mêmes en exemple, en proposant la bonne conduite à travers la littérature scolaire⁵.

Généralement, l'être humain adopte des attitudes, des comportements, des façons d'agir propres à lui permettre de vivre avec ses semblables. Lorsque son comportement correspond aux normes sociales, ses pairs jugent qu'il a une bonne conduite. Si, au contraire, il déroge à une règle, à une norme morale ou légale, ses agirs seront qualifiés d'inconduites. Selon l'époque, l'âge du contrevenant ou le degré d'écart de la norme, l'inconduite pourra être assimilée à l'impruden-

¹ Jean Beachler, «La vertu : nature, exigence, acquisition», Revue européenne des sciences sociales, no 93, 1992, p. 19. Les propos qui suivent sont tirés de cet essai, p. 19 à 38.

² Art. cité, p. 21.

³ Art. cité, p. 25.

⁴ Art. cité, p. 29.

⁵ Art. cité, p. 32-37.

ce, à la désobéissance, aux frasques, au manque d'éthique professionnelle, à la débauche, au crime ou simplement à l'impolitesse à table.

La bonne conduite devient le «manifesté», le visible d'un esprit droit, vertueux et respectueux des normes, autant sociales que religieuses. Elle peut être l'accomplissement régulier de ses obligations, une disposition à faire le bien acquise à force de volonté ou encore, se résumer à «avoir de bonnes manières». Aussi, le moindre manquement à une prescription sociale est-il jugé comme un écart de conduite, une déviation de la norme. Un manquement grave et répétitif est qualifié de défaut. Un écart encore plus grand, de vice. Vices et vertus, qualités et défauts, prescriptions et manquements, autant de concepts clés qui serviront à étudier l'évolution des règles de conduite sociale, morale et religieuse. Après une étude des valeurs fondamentales inculquées aux enfants et des modèles de conduite d'enfants et d'adultes, nous verrons comment les manuels sont des indicateurs de la laïcisation des années 1960 et combien fut radicale l'évacuation du rituel et de la morale catholiques dans les ouvrages pédagogiques destinés aux enfants.

A. La bonne conduite des enfants

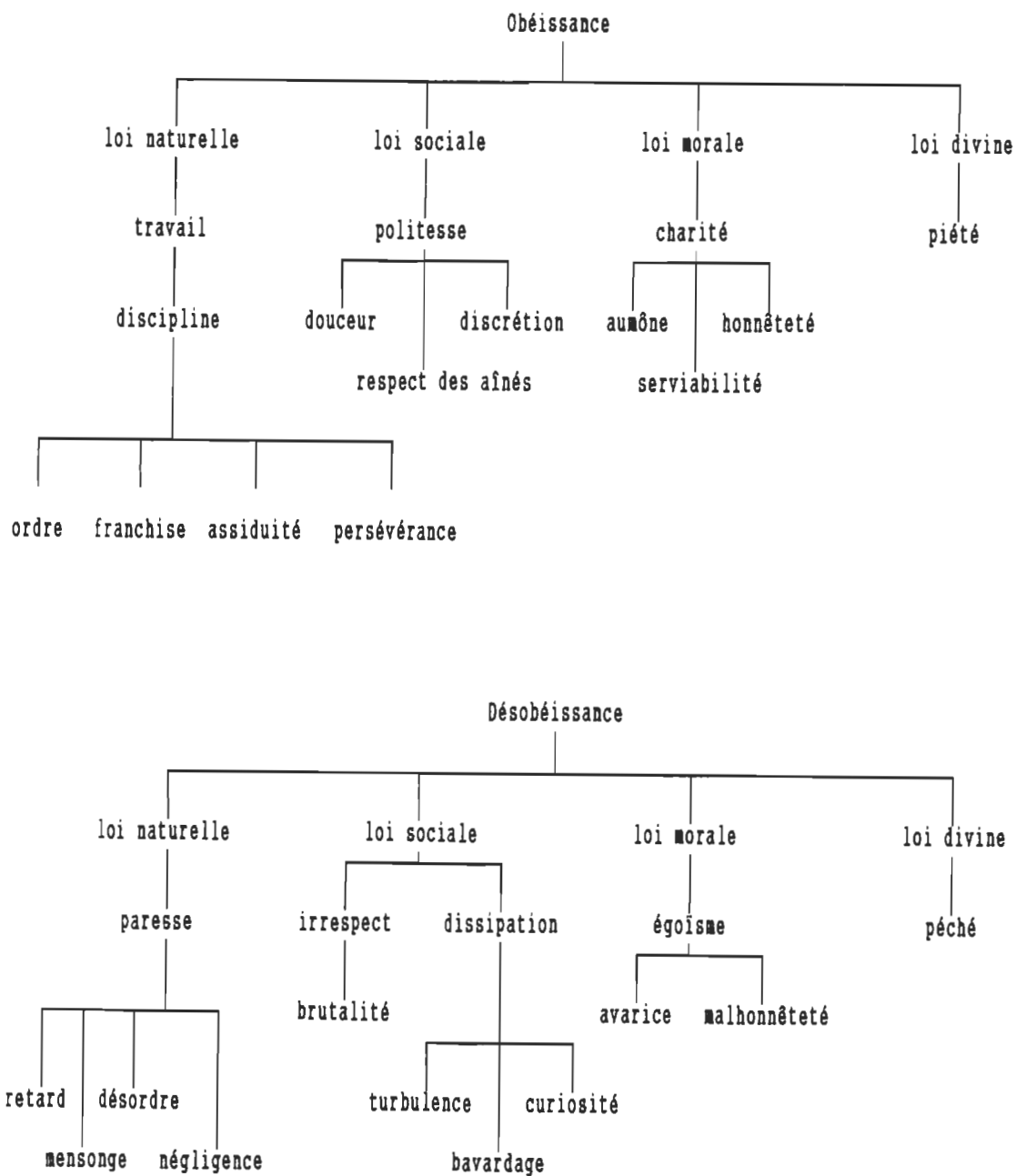
Un premier regard sur les leçons de morale des manuels a permis de dégager trois vertus fondamentales: la charité, la vaillance, la piété. S'y révèle aussi le profil d'une «demi-virtu», sans laquelle aucun enfant ne peut prétendre à une bonne éducation: la politesse. Ces trois vertus, bases comportementales de l'adulte en devenir, s'inscrivent dans un ensemble de lois naturelles, sociales, morales ou religieuses auxquelles l'enfant, garçon ou fille, doit obéir.

Pour mieux saisir l'importance quantitative de chacune des vertus, disons des valeurs, nous avons dépouillé dix manuels de lecture échelonnés dans le temps en classant chaque leçon de morale selon la ou les valeurs dominantes du récit. Nous avons ensuite cherché comment les valeurs secondaires se subordonnaient à celles qui, numériquement supérieures, peuvent être considérées comme plus importantes. Le dépouillement a permis de visualiser rapidement les changements quantitatifs au fil des ans. Par exemple, certaines valeurs fondamentales, telle la charité, ont subi un glissement de sens: la visite au petit voisin malade a remplacé l'aumône au mendiant; d'autres, tel le travail, se sont vues reléguées à un échelon secondaire au profit du jeu et du loisir. Les références au religieux et les leçons de politesse ont peu à peu disparu. Et l'obéissance a cessé de systématiquement dominer.

Le schéma obtenu représente la structure du système de valeurs que la société a voulu communiquer à l'enfant de 1920 à 1950. L'obéissance et la désobéissance dominant tout le système, nous avons catégorisé les types de lois auxquelles l'enfant doit se soumettre pour ensuite chercher comment les enfants respectent ou défient ces lois. Loi naturelle, parce que d'elle dépend la survie; parce que sa non-observance conduit à la dépravation du corps comme de l'âme. Loi sociale: elle règle le bon ordre de la société. Loi morale: le respect des autres, autant en ce qui concerne les biens que les personnes, lequel commande d'aider autrui en cas de besoin. Enfin, la loi divine: Loi qui domine toutes les lois, elle commande la piété et l'observance du rituel religieux. C'est dans l'ordonnance de toutes ces lois à l'intérieur du système que se manifesteront graduellement, à partir de 1940, les plus grands changements. Mais c'est dans les nouvelles éditions de 1949 et celles des années subséquentes (après 1960 pour les éléments religieux) que nous observons principalement les transformations.

Tableau 1

Structure du système de valeurs



Cette présentation schématisée sera analysée et illustrée tout au long de ce chapitre. L'étude de l'évolution du système de valeurs sera précédée d'une analyse de l'obéissance, laquelle surdétermine l'ensemble des vertus, puis nous verrons le pourquoi, le comment et les conséquences de la désobéissance.

1. L'obéissance: fondement des vertus

Les exemples reliés à l'obéissance étant nombreux, et de structures apparentées, il devient superflu de rassembler une grande quantité de récits. Les mêmes exemples se répètent à travers le temps et les manuels. En dépouillant seulement quatre manuels⁶, nous avons d'abord repéré quatorze textes utilisant le merveilleux animal⁷ pour découvrir ensuite que huit d'entre eux, de facture similaire, illustraient les conséquences de la désobéissance. La curiosité nous a donc amenée à rechercher la signification d'une telle fréquence d'utilisation du merveilleux pour un thème identique. Voici un résumé des huit récits concernés:

1. Une poulette curieuse s'éloigne de sa mère sans permission, s'enfonce dans un champ de blé, s'égare, rencontre un renard et est mangée⁸.
2. Une mère souris prévient ses petits qu'au-delà du trou, il y a un gros matou et elle leur dit de rester à la maison. Un des petits, imprudent, sort, curieux de voir la bête et tombe dans les griffes du chat qui n'en fait qu'une bouchée⁹.
3. Trotte-Menue, légère et curieuse, à qui sa mère avait recommandé de ne pas s'éloigner, sort «voir un peu de pays (...), attirée par les odeurs les plus

⁶ FOREST, Marguerite et Madeleine Ouimet. Mon premier livre de lecture, Montréal, Lib. Granger, éd. 1938 et 1957. Des mêmes auteurs, chez le même éditeur: Mon deuxième livre de lecture, 1958. Mon livre de lecture, deuxième année, Montréal, CND, 1941. Mon troisième livre de français par la lecture, Montréal, CND, 1949.

⁷ Le merveilleux animal se rapporte ici au fait de prêter des sentiments et des comportements humains aux animaux.

⁸ Forest-Ouimet, 1938 p. 44; 1957, p. 56

⁹ CND, 2e année, 1941, p. 51

tentantes». Lorsque des pas s'approchent, elle s'affole et renverse sur elle un chaudron de cire, ce qui la change en statue de cire¹⁰.

4. Deux colombes de glaise s'animent sous le souffle de Jésus. Alors qu'une se pose sur l'épaule de Marie, l'autre s'envole vers un arbre et ne revient pas lorsque Marie l'appelle. Un épervier s'abat sur elle, l'emporte et la dévore. Jésus dit à celle qui reste: «tu es sauvée parce que tu es restée avec ma Mère¹¹.»

5. Blanquette s'ennuyait dans son pré et voulait voir la montagne. «N'y va pas, disait son maître, le loup te mangera. (...) C'était une désobéissante chevrette; elle se sauva». Et le loup, qui était fort et méchant, vint une fois la nuit tombée et mangea Blanquette¹².

6. Un jeune lapin s'échappe de son terrier contre l'ordre de sa mère; il joue dans l'herbe du grand pré. Le renard le rencontre et n'en fait que trois bouchées¹³.

7-8. Deux textes racontent avec peu de différences l'histoire de Chaperon rouge. Désobéissante et imprudente, elle s'attarde dans la forêt et rencontre le loup. Bavarde, elle lui indique où habite la grand-mère. À cause de sa bêtise, la grand-mère, tout comme elle-même, est mangée par le loup¹⁴.

¹⁰F-O, 1938, p. 4

¹¹CND, 1949, p. 110-111

¹²CND, 1949, p. 108-109

¹³CND, 2e année, 1941, p. 29

¹⁴F-O, 1958, p. 102-103; CND, 1949, p. 13-14.

Les structures des huit contes apparaissent identiques. De plus, ces thèmes se retrouvent abondamment dans la plupart des manuels. Comment expliquer cette fréquence autrement qu'en y voyant une constante sémiotique¹⁵ à travers le temps et l'espace? Afin de chercher les composantes sémantiques des bases structurales, et ensuite tenter d'analyser leur logique symbolique, nous avons découpé les récits en trois sections, selon les étapes de progression du discours. Le découpage est présenté dans le tableau 2. La première colonne indique les traits de caractère du personnage et la nature de l'acte qu'il pose; la deuxième montre comment et pourquoi l'action devient fautive, tandis que la troisième indique les conséquences de la désobéissance.

¹⁵ Rappelons que la sémiotique se réfère généralement aux systèmes de signes qui définissent une culture, alors que la sémantique se rapporte plus spécifiquement au sens donné aux mots dans cette même culture.

Tableau 2

Conséquences de la désobéissance

PERSONNALITE ET ACTION POSEE	LE POURQUOI DE LA FAUTE	CONSEQUENCES, PUNITION
Une colombe vole vers un palmier. L'autre se pose sur l'épaule de Marie, mère de Jésus.	Marie l'appela mais elle ne descendit pas.	Un grand épervier s'abattit sur elle et l'emporta pour la dévorer.
Chaperon rouge s'attarde en traversant le bois.	(...) sans tenir compte des recommandations de sa mère...	Un loup lui conseille de prendre son temps, et va rendre visite à la grand-mère. Il la mange et attend Chaperon rouge.
Chaperon rouge s'amuse à ramasser des noisettes...	(...) si bien que le soir, elle était encore loin de la chaumière.	(...) le loup la griffe et la dévore à belles dents.
Blanquette s'ennuyait et voulait voir la montagne. Désobéissante, elle se sauva.	«N'y va pas, disait son maître, le loup te mangera».	Le loup vint(...) Elle se battit toute la nuit mais, au matin, le loup la mangea.
Un jeune lapin échappé de son terrier jouait dans le pré au soleil du matin.	(...) contre l'ordre de sa mère...	Le renard le rencontre et n'en fait que trois bouchées.
Trotte-Menu, souris légère et curieuse, partit pour voir un peu de pays, par un trou d'où venaient les odeurs les plus tentantes.	A plusieurs reprises, sa maman lui avait recommandé de ne pas s'éloigner.	(...) des pas s'approchent, elle s'affolle, renverse sur elle le chaudron de cire et est changée en statue de cire.
L'imprudent sort de son nid. «Je veux voir cette bête étrange.»	«Restez à la maison mes chéris, disait une mère souris(...) car le chat dévore l'imprudent qui sort du nid.»	Il tombe aux griffes du matou... Le chat n'en fit qu'une bouchée.
Poulette, qui était curieuse, s'enfonça dans les blés voisins.	(...)si l'un d'entre eux faisait mine de s'éloigner d'elle, [maman poule] elle le rappelait...	«Quand on est petite, dit le renard, on ne court pas ici et là sans sa mère.» Et il croqua Poulette.

On remarque que, dans les huit cas, le héros part de chez lui pour explorer les lieux inconnus, qu'il suppose plus enchanteurs que son chez-soi. Deux défauts se retrouvent mentionnés ou présumés chez tous les acteurs: la curiosité et la désobéissance, elle-même conséquence de la curiosité. Celle-ci devient manifeste dans les extraits de la deuxième colonne. Dans chacun des textes, on mentionne clairement que l'animal a désobéi à l'autorité. Dans tous les cas, sauf pour Blanquette qui a un maître, les animaux ont méprisé les conseils de la mère. Pour tous, la mort constitue la sanction de leur faute.

La figure maternelle a pour fonction de protéger le jeune contre la tentation de découvrir seul le monde extérieur. Si nous nous attardons à la métaphorisation de cet univers, nous observons qu'il se compose de figures mâles (épervier, loup, renard, matou). Animaux nocturnes, oiseaux de proie, toutes des bêtes qui, sauf le chat, présentent dans le monde concret un danger pour l'humain.

Le jeune désobéit parce qu'il est fasciné par les apparences alléchantes du monde; il est tenté par l'interdit. Selon les récits, le monde est source de dangers et cause la perte de qui s'y aventure. Bref, le monde incarne le Mal; la mère et le foyer, le Bien. Sur le plan surnaturel, le rôle maternel est joué par la Vierge ou l'ange gardien. Occasionnellement, la protection prend la figure du père (cf Blanquette, la chèvre). De plus, la métaphorisation du monde par des animaux mâles et dangereux rappelle, non seulement à l'enfant, mais aussi à la jeune fille, de demeurer avec ses parents tant qu'un nouveau protecteur (souvent l'époux) ne les aura pas remplacés.

a) La désobéissance et le péché originel

Les similitudes archétypales de tant de récits, notamment dans la figure de l'enfant curieux et désobéissant, nous obligent à chercher une symbolique plus profonde, plus mythique. Cette figure rappelle inéluctablement la curiosité d'Adam et d'Eve au Paradis terrestre: « Et Yahvé fit ce commandement: «Tu peux manger de tous les arbres du jardin. Mais de l'arbre de la connaissance du bien et du mal tu ne mangeras pas, car le jour où tu en mangeras tu mourras certainement»¹⁶. On connaît la suite. Le démon dit à Eve que le jour où elle mangerait le fruit de cet arbre, elle deviendrait comme les dieux qui connaissent le bien et le mal. Eve et Adam ont succombé. Ils furent chassés du Paradis, condamnés à souffrir, à mourir et à «retourner en poussière». La mort est la conséquence du péché originel, un péché de désobéissance à l'autorité.

Les contes précités nous ramènent donc à l'essence de la loi naturelle (dès la naissance, l'humain est condamné à mourir), mais aussi à l'essence de la loi divine (le péché de désobéissance amène la mort de l'âme). Les contes sont la reproduction métaphorisée du mythe du péché originel.

b) Sous-jacents à l'obéissance: le permis et l'interdit

Bien que le péché originel soit le mythe le plus fréquemment traduit par le merveilleux, de nombreux autres exemples allient l'humain et le surnaturel. Vers 1920, Mgr Ross recommandait aux auteurs de manuels de se rapprocher du connu de l'enfant¹⁷, donc du vraisemblable. Pourtant, le merveilleux réapparaît en force à partir de 1940, soit à l'époque où la psychologie parle abondamment de l'esprit créateur et de la pensée magique du jeune enfant. On pourrait y voir une

¹⁶ Genèse, 1, 2, 16-17.

¹⁷ Cf Chapitre 1, p. 16

relation de cause à effet. Mais qu'importe ici la cause, analysons comment les exemples de permis et d'interdit illustrent les conséquences de l'obéissance et de la transgression.

En élargissant le corpus avec l'ensemble des récits merveilleux¹⁸ des quatre manuels ayant servi à la construction du tableau 2, on s'aperçoit que l'enfant des années 1940 est tenu de faire la charité, de rendre service, de se repentir de ses fautes, d'être sage, de faire plaisir à un malade. De plus, il peut prier Dieu pour avoir un chat. Les récompenses varient selon le type et le degré de bien manifesté. Par exemple, une veuve, récitant continuellement son chapelet en filant et s'endormant épuisée avant la fin, voit son travail terminé par la Sainte Vierge. Une pauvre veuve fait la charité au Christ venu à elle sous les traits d'un mendiant. Celui-ci, au nom de Dieu, donne aux bonnets qu'elle tricote le pouvoir d'arrêter les bébés de pleurer. Elle devient riche peu de temps après. Ces exemples tendent à démontrer que la prière et la charité procurent une récompense matérielle immédiate. Nous y percevons une volonté des auteurs de se référer au concept de la «pensée» magique chez l'enfant.

Les mêmes manuels montrent qu'il est interdit de scier du bois au lieu d'aller à la messe le dimanche, de parler quand la récréation est finie, d'abîmer inutilement les arbres, etc. La transgression de ces lois entraîne une punition. Le scieur de bois est condamné à peiner sur la lune pour l'éternité. La fillette trop bavarde rêve que sa maîtresse lui demande de faire la lecture, mais seuls des «LLL» sortent de sa bouche. «Me voilà punie pour ma désobéissance, pense-t-

¹⁸ Ici la notion de merveilleux inclut tout événement d'ordre surnaturel qu'il soit profane ou religieux.

elle avec désolation. Mon Dieu, guérissez-moi, je ne serai plus bavarde, je vous le promets»¹⁹, dit-elle en s'éveillant. Ailleurs, le merveilleux profane se mêle au religieux: ainsi, un garçon qui brise les arbres est transformé lui-même en sapin par la fée de la forêt. Il doit recevoir autant de mauvais traitements qu'il en a fait subir aux arbres avant de redevenir lui-même. La métamorphose s'accomplit lorsqu'un prêtre coupe le sapin pour décorer la crèche de l'église. Tout comme la récompense est fonction de la bonne action, la punition est proportionnelle au degré de la faute. Seule la transgression à une loi religieuse entraîne une condamnation permanente.

Un dernier regard sur les récits merveilleux permet d'en extraire les principales figures médiatrices d'autorité. Presque toutes les figures (animale, sociale, surnaturelle...) commandant les prescriptions sont des figures maternelles. Pourtant, l'autorité, dans notre culture, est donnée traditionnellement aux figures paternelles²⁰. Les exemples reliés à l'obéissance vus plus haut traduiraient-ils un changement de mentalité? Nous ne le croyons pas. Selon nous, ils illustreraient plutôt une constante dans la culture chrétienne: par la Mère, on accède au Père et, inversement, la Loi du Père s'exprime par la Mère.

Valeur dominante dans les manuels jusque dans les années 1950, l'obéissance s'estompe par la suite. Ainsi, dans le manuel de Simone Bussièrès²¹, on ne re-

¹⁹ Forest, Marguerite et Madeleine Ouimet. Mon premier livre de lecture, Montréal, Lib. Granger, 1957, p.91.

²⁰ Voir chapitre 1, page 31: de l'autorité paternelle au pouvoir maternel

²¹ Simone Bussièrès, Je veux lire, méthode de lecture spontanée, premier livret, deuxième édition, Montréal, éd. Pedagogia inc., 1968. Ce manuel, abondamment utilisé et ensuite vigoureusement critiqué à cause de sa méthodologie, est très connu des enseignants des années 1960 et 1970.

trouve aucune référence à l'obéissance et la désobéissance. Pourtant, le désir de découvrir le monde est toujours présent. Mais l'enfant (ou l'animal personifié) n'est plus puni s'il manifeste le désir d'élargir ses horizons. La curiosité n'est plus un défaut. Par exemple, la petite chèvre va toujours à la montagne, mais elle n'est plus mangée par le loup; elle s'y fait chaque jour de nouveaux amis. Un lézard s'éloigne de sa demeure souterraine: «Je veux être libre», dit-il. Mais voyant la tristesse de son amie la tortue lors de son départ, il retourne vivre avec elle dans son terrarium, convaincu que l'amitié vaut plus que la liberté.

Un repérage des valeurs morales de ce manuel montre l'amitié comme une des principales, quoique peu nombreuses, valeurs représentées. Les enfants n'ont plus de défauts. Ils ne font plus de bêtises. Ils sont enjoués et ils aiment beaucoup leurs parents et leurs amis. N'étant plus confrontés aux désirs des parents ou des maîtres, ils ne peuvent désobéir. Le garçon fait plaisir à ses amis, soit en écrivant une carte postale de Cap Kennedy en Floride (alors qu'il est en voyage avec ses parents), soit en construisant une fusée pour son copain. L'enfant de 1968 visite la ferme de son oncle, se lie d'amitié avec une vache, va au zoo, joue de la musique et rencontre des lutins. On ne lui demande pas plus de travailler fort, de faire la charité ou même d'être poli que de manifester de la bravoure. On lui dit même qu'il est normal d'avoir peur du noir, alors qu'avant, le garçon devait refouler son chagrin et être brave d'abord et avant tout.

2. Vaillance et paresse

Comme l'adulte, l'enfant doit obéir à la loi du travail²². Sans travail, pas de survie. C'est une loi de la nature, peut-on lire à plusieurs reprises. L'obéissance à cette loi se manifeste par la vaillance. Cette valeur forme, avec la charité envers les miséreux, la piété et même la politesse, un ensemble représentant les quatre valeurs dominantes des manuels jusqu'aux années 1950, alors que l'augmentation des jeux, des sorties et des loisirs remplace quantitativement la morale ancienne de l'effort et du renoncement.

La loi du travail implique toutefois que l'enfant ait une tâche adaptée à son âge. Jusqu'à ce que l'école devienne obligatoire (1943), beaucoup d'enfants travaillaient à la manufacture. Nombre d'abus avaient été constatés²³. Il est donc normal de retrouver ce thème dans un manuel. Ainsi, en 1925, un texte sur la valorisation du travail est assorti d'une mise en garde contre la tentation qu'auraient certains parents ou employeurs d'abuser des forces de leurs enfants:

C'est de la folie de la part des parents, de mettre leurs enfants à un travail pénible, quand ils sont encore trop jeunes. C'est de l'exploitation de la part des patrons d'exiger des adolescents, et pour un salaire inférieur, la somme de travail que seul peut fournir un homme fait²⁴.

Cependant, dans l'ensemble des manuels, la signification du travail et de la vaillance reflète la mentalité bourgeoise. Pour le garçon, ces vertus se définissent d'abord par l'étude et les travaux scolaires. Occasionnellement, on

²² Cf tableau au début du chapitre.

²³ Pour une étude sur le travail des enfants au Québec, voir Thérèse Hamel, 1984, op. cit. en particulier les pages 52 à 56.

²⁴ Frères Maristes. Cours de lecture, 3e et 4e année, Montréal, Lib. Granger, 1925.

le voit rendre service à ses parents. Par contre, les filles au travail sont toujours présentées en train d'accomplir des tâches ménagères. Même lorsque les garçons jouent davantage (fin des années 1940), la fille de sept ou huit ans qui joue rend avant tout service à sa mère en amusant les plus jeunes.

Au travail, on associe la discipline, la persévérance et l'assiduité à l'école. L'enfant vaillant arrive à l'école à l'heure; il ne manque pas l'école sous de faux prétextes et accepte même d'être puni s'il commet une étourderie. Les modèles de vaillance sont nombreux dans tous les manuels. Ici saint Isidore devient modèle de persévérance²⁵; là, des enfants, des fourmis ou même des vers à soie s'appliquent jour après jour à bien travailler.

Si la vaillance est une vertu naturelle maîtresse, la paresse est un défaut capital. Elle devient donc, avec la désobéissance, un des vices les plus vilipendés. «L'Écriture sainte appelle la paresse, la mère de tous les vices»²⁶, rappelle un manuel. Le paresseux est toujours puni: ainsi, un fermier n'a qu'une maigre récolte parce qu'il a trop retardé ses semis. De plus, la paresse entraîne le mensonge: un garçon manque une promenade parce qu'il fait croire à sa mère qu'il est trop malade pour aller à l'école (il avait oublié que c'était un jour de congé). Même un oisillon refusant d'apprendre à voler est privé de repas: «Qui ne veut pas travailler ne mérite pas de manger», conclut la mère oiseau²⁷. La paresse est cause des retards, mais aussi de la négligence et du désordre.

²⁵ Voir CND. 1918, p. 111

²⁶ Frères Maristes, Cours de lecture, 3e livre, 3e et 4e année, Montréal, Lib. Granger, 1925, p. 245.

²⁷ CND, 1918, p. 78.

Qualité rattachée au travail et à la discipline, l'ordre semble toutefois une vertu proposée aux filles²⁸. Un texte où la mère donne une leçon d'ordre à sa fille est reproduit dans au moins trois manuels. Les nombreuses allusions à l'ordre indiquent aussi que cette qualité est inhérente au travail bien accompli. Les filles désordonnées se retrouvent surtout dans les manuels de la CND. Dans Langue française, CND, 1933, quatre textes portent sur l'ordre. Trois ont pour modèles des filles (deux d'entre elles sont peu soigneuses), tandis que l'unique modèle masculin devient un riche président de banque parce qu'un jour, un banquier l'avait embauché comme copiste après avoir remarqué que le jeune homme s'était arrêté pour ramasser une simple épingle. Si l'ordre n'amène pas la richesse aux filles, elle est toutefois nécessaire pour apprendre à ranger la maison, à bien entretenir les vêtements: «Jamais un trou, jamais une tache, telle est la devise d'une fille soigneuse»²⁹. C'est pourquoi la fillette, dont le bureau est toujours en désordre et dont les cahiers sont abîmés, est malheureuse après avoir reçu de «mauvais points». L'auteur conclut que «si elle ne se corrige pas, plus tard, elle ne rangera pas plus sa maison»³⁰.

3. La charité, «reine des vertus»³¹

En dépouillant les manuels antérieurs à 1940, la fréquence des illustrations de mendiants ou d'aumônes faites aux pauvres étonnent. Faire l'aumône

²⁸ L'ordre est analysé plus loin dans la partie traitant de la bonne conduite des femmes.

²⁹ Langue française, 3e et 4e année, CND, 1933, p. 167. Le texte traite de l'art d'entretenir et de ranger les vêtements.

³⁰ ibid. p.65

³¹ Première phrase d'un texte sur la charité dans Cours de lecture, 3e livre, 3e et 4e année. Frères Maristes, Montréal, Lib. Granger, 1925, p. 10.

à des orphelins, à des infirmes ou à des vieillards miséreux sont les seuls modèles de charité. Les mendiants, généralement orphelins de père, ont une mère souvent trop pauvre ou trop malade pour nourrir sa famille. Si le père vit, il est malade et incapable de travailler. L'aîné, qui n'a parfois que six ou sept ans, doit alors mendier. De généreux bienfaiteurs donnent de la nourriture, quelques pièces de monnaie ou encore, quoique plus rarement, des vêtements. Les personnages charitables sont les curés, des femmes ou des hommes riches et parfois des pauvres qui donnent à plus pauvres qu'eux. Certains récits rappellent les visites aux déshérités que les enfants de famille bourgeoise font avec leur mère. Par d'autres textes, les élèves sont fortement incités à donner quelques pièces reçues en cadeau, une pâtisserie à un enfant miséreux qui s'extasie devant une vitrine remplie de gâteaux, un des jouets reçus en étrennes, etc. On leur parlera alors des petits sacrifices qui font plaisir aux autres et qui attirent les bénédictions de Dieu.

Figure 4.1 «Soyons charitables»

5. Quand vous rencontrez un mendiant* ou quand il en vient un à votre porte, donnez-lui avec politesse, douceur et bonté. Alors votre aumône lui sera bien plus agréable.

6. Il ne se trouvera pas humilié de vous avoir tendu la main, parce qu'il verra que vous avez bon cœur.

Vous ressemblerez au garçon dont je vais vous raconter l'histoire.

* * *

7. Eugène reçut un jour de sa tante une pièce de vingt-cinq sous à l'occasion de sa fête. Quelques heures après, il se rendit chez le marchand voisin pour acheter des billes*.



8. Comme il allait entrer, il vit sur la rue une pauvre femme qui portait un petit enfant dans ses bras et tendait la main aux passants.

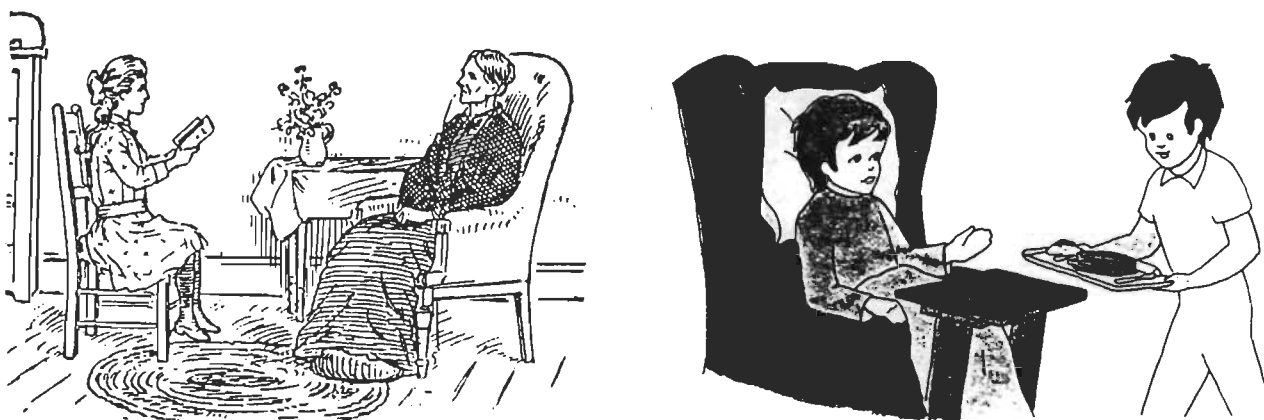
9. Eugène eut un moment d'hésitation. Il se demandait s'il devait donner son argent

à la mendicante ou acheter des billes.

* * *

Vers 1940, la fin de la crise économique et l'entrée en vigueur de certaines mesures d'assistance sociales correspondent à un changement dans la représentation de la charité. En même temps, la pénétration de la psychologie infantile moderne dans le monde scolaire transforme l'image de l'enfant. La conjugaison de ces deux faits modifie le portrait de l'acte charitable. Les enfants sont plus souvent mis en scène, mais les exemples de dévouement se rarifient et se transforment. L'aumône et le mendiant disparaissent. Un garçon visite son ami malade; un autre va jouer chez un petit voisin seul et neurasthénique; une fillette offre des fleurs à son amie clouée au lit. Avant, c'était l'adulte que l'enfant visitait; il rend maintenant visite à un autre enfant. Ainsi, cette fillette qui va aider une vieille infirme demeurant seule pendant que sa fille va au travail en 1926 et le garçon qui aide son ami en 1972.

Figure 4.2 La fillette fait la lecture à une pauvre infirme³²
Le garçon s'occupe de son ami malade³³



³² CND. Le livre des enfants, troisième partie, Montréal, 1926, p. 29.

³³ Forest-Ouimet, Mon deuxième livre de lecture, 1972, p. 54.

Après 1950, se produit une autre transformation: la charité enfantine devient camaraderie. Elle s'exprime surtout dans le jeu. On donne en modèle le garçon ou la fille qui intègre dans un jeu de groupe un enfant sans ami. Pour les adultes, la charité s'exprime, par exemple, lors de corvées pour reconstruire une grange incendiée, ou en aidant un compagnon de chantier blessé à son travail. Les exemples de charité de la femme adulte sont disparus des manuels en même temps que les visites aux pauvres. L'entraide entre femmes, pourtant si présente dans la société québécoise, est occultée dans les manuels. La femme, dans son rôle de mère, continue de se dévouer pour autrui, mais sans sortir du cadre de ses occupations familiales.

En somme, l'évolution du modèle d'acte charitable suit les changements sociaux: quand l'État comble mieux les besoins physiques des démunis, la charité va tenter de satisfaire des besoins affectifs. Pourquoi? La prospérité de l'après-guerre et l'implantation de services sociaux étatisés expliqueraient la diminution de l'indigence. Par ailleurs, des recherches sur la psychologie infantile proclament que l'enfant doit être gai et heureux. Il ne doit donc pas être confronté à la misère humaine, progressivement évacuée des manuels. En somme, la charité, tout comme la vaillance et l'obéissance, est transformée par l'économie, la politique et la nouvelle psychologie.

4. La politesse: «une demi-virtu»

L'enfant ne saurait être «modèle» sans être poli. On peut toutefois se demander si les bonnes manières ne sont pas, avant tout, un attribut féminin, puisque, de 1920 à 1950, les leçons sur la politesse sont plus nombreuses dans les manuels pour filles. Cependant, rares sont les manuels de garçons muets sur le sujet. Pour eux cependant, les conduites polies se résument souvent à saluer

un aîné en soulevant sa casquette, ou encore à céder sa place à une dame dans le tramway, sauf dans un cas où on illustre³⁴, par le comportement d'un garçon de famille bourgeoise, sept points de savoir-vivre à table: «...Il déplie sa serviette qu'il relève jusqu'à son menton; (...) Jean prend peu de nourriture à la fois. (...) Avant de boire, il essuie ses lèvres avec sa serviette; aussi, son verre ne porte aucune trace de graisse...»

La bonne manière de manger est aussi l'objet de réflexions dans un manuel pour filles³⁵. L'approche pédagogique diffère de l'exemple précédent: au lieu d'utiliser le style descriptif et prescriptif, on demande aux élèves d'observer une gravure où cinq fillettes sont à table, et d'expliquer en quoi celles qui se tiennent mal manquent à la politesse. Ce travail suppose que l'enfant doit connaître à l'avance certaines règles d'étiquette, telles: manger de la main droite, ne pas se pencher vers son assiette, etc.

Dans l'ensemble des manuels prémodernes, la politesse chez l'enfant consiste surtout à savoir se taire en présence d'adultes, à moins que ces derniers ne l'interrogent. Des règles d'étiquette indiquent comment répondre «poliment». Si le bavardage est presque exclusivement réservé aux filles, les garçons s'en rendent parfois coupables en classe. On les qualifiera alors de dissipés. S'ils «répondent», ils seront grossiers; s'ils se chamaillent en jouant, ils se rendent coupables de turbulence; s'ils provoquent des disputes ou se battent, ils seront jugés méchants. Dans tous les cas, on leur reprochera leur manque d'éducation et on les donnera en exemple... à ne pas suivre.

³⁴ Lecture courante, cours élémentaire, FIC, 1936 (éd. sans changement depuis 1915), p. 116 à 118.

³⁵ Livre des enfants, troisième partie, CND, éd. 1921 à 1940, p.43.

B. La bonne conduite selon les sexes

Selon les époques, les manuels mettent l'accent sur différents points de bonne conduite. Les préoccupations éducatives semblent varier selon le sexe des auteurs et selon l'âge ou le sexe des destinataires. Il faut donc chercher comment la variable sexuelle joue un rôle dans les messages de bonne conduite adressés aux jeunes. Quels sont les défauts ou les qualités les plus souvent illustrés ou majoritairement attribués à un sexe? Le clivage selon les sexes et les modèles de bonne conduite a-t-il subi des modifications entre 1920 et 1970? La modernité a-t-elle redéfini la normalité des comportements? Telles sont les questions qui nous ont guidée dans le repérage des modèles de conduite propres à un sexe.

De nombreux aspects de la bonne conduite mériteraient de figurer dans une telle analyse. Cependant, la quantité et la diversité des modèles commandent un arrêt sur des figures typiques de l'ensemble. Quantité d'exemples présentent des traits communs; aussi, les manuels retenus pour l'esquisse du portrait type de la fillette et du garçon à l'école primaire, de celui de l'homme et de la femme dans leur comportement devraient reproduire un ensemble de valeurs communément admises.

1. Le garçon modèle

Pour illustrer la globalité des valeurs inculquées aux garçons dans les manuels d'avant 1940 (dans les années 1940, apparaissent les prémices du nouveau garçon modèle des années 1950), le contenu de Méthode de lecture, un manuel des

Frères de l'Instruction chrétienne destiné aux garçons³⁶ servira d'exemple type. Les 25 textes de la troisième partie du volume sont tous en rapport avec la conduite modèle d'un garçon de huit à dix ans. Procédant par comparaison, l'auteur veut, par des récits d'événements, mettre en parallèle la bonne et la mauvaise conduite.

Le premier texte porte sur la nécessité de savoir lire, écrire et calculer. Trois textes traitent de l'obéissance et de la désobéissance. L'enfant turbulent et l'enfant poli précèdent ensuite une série de récits sur le vol et l'honnêteté (dans deux cas, un couteau de poche est l'objet du vol). Une anecdote dépeint l'effet de la bienveillance chez un garçon au caractère brutal et méchant, tandis qu'un récit à morale prescriptive illustre la progression rapide de l'élève assidu à l'école. Ensuite, on apprend comment la bienveillance fait naître la confiance. Puis, une leçon sur la conscience est donnée par une grande soeur, laquelle explique à son jeune frère que Dieu voit tout et qu'il faut éviter le mal, même si personne ne nous voit. L'enfant boudeur ou sans pitié pour les miséreux, l'enfant généreux pour sa mère, celui qui respecte les vieillards, fait la charité aux pauvres, est franc ou prie à son réveil complètent ces modèles de bonne ou de mauvaise conduite.

Alors qu'un texte parle des soins que la mère porte à l'enfant depuis sa naissance, de ses prières et de la reconnaissance affectueuse de l'enfant, le père demeure toujours responsable de l'acquisition des autres valeurs morales. Avec le maître et le curé, il incarne les seules figures d'autorité. La mère, peu

³⁶ Ce manuel a été approuvé par le Conseil de l'instruction publique en 1913, mais l'édition étudiée date de 1929. La première partie du volume est un syllabaire; la deuxième est exclusivement composée de phrases détachées. Seuls les 25 textes qui forment la troisième partie sont retenus pour la présente analyse. Pour deux exemples de textes, voir l'annexe 9.

présente, prend presque toujours les traits d'une indigente. Elle demande constamment l'assistance et la protection du fils. Les images de ce manuel corroborent les rôles parentaux présentés ailleurs. Aussi, lorsque le père est décédé ou malade, on enseigne au fils qu'il doit assumer les responsabilités du père. Ainsi, l'enfant d'un père malade qui refuse d'aider sa mère «seule pour tout faire» est jugé d'autant plus méchant qu'il passe ses journées à jouer avec des garçons brutaux qui maltraitent les animaux. Contrairement aux situations de pauvreté présentées dans les autres manuels, la pauvreté de la famille, ici, n'a pas pour seule cause de la mort du père, mais elle est aussi conséquente de sa maladie. Enfin, les filles sont complètement absentes du manuel, si on excepte deux récits où la grande soeur, jouant alors un rôle maternel, intervient pour donner une leçon de morale.

Aucun texte ne se rapporte à la science, que ce soit sous l'aspect hygiène ou connaissances usuelles. Plus que dans les autres manuels dépouillés, les textes de Méthode de lecture visent tous à l'acquisition de valeurs morales. D'après ce manuel, un garçon fait preuve de bonne conduite en étant studieux, vaillant, obéissant, charitable, franc et honnête. Le garçon doit aussi être poli. Cependant, la politesse masculine se résume à enlever son chapeau pour saluer un vieillard dans un texte et, dans l'autre, à soulever sa casquette pour saluer les hommes et les femmes dans la rue. L'image de la politesse de ce manuel semble donc un peu plus restreinte que dans les autres volumes.

Le garçon coupable de trop d'écarts de conduite aura pour principale punition de ne pas être aimé. L'enfant dissipé en classe ne sera pas aimé par ses camarades, mécontentera son maître et subira une réprimande par le curé devant la classe. De même pour celui qui désobéit et se montre grossier avec sa mère:

son père le punit souvent et «il n'est guère aimé» par son entourage. Mais l'enfant brutal se punit lui-même en se cassant une jambe alors qu'il tente de détruire un nid d'oiseaux. Enfin, dans le récit où l'enfant se fait voler un couteau donné par sa marraine, on mentionne qu'en grandissant, le voleur ne s'est pas corrigé, car on vient de l'arrêter pour un vol à main armée.

En comparant les exemples précédents de mauvaise conduite de Méthode de lecture à ceux des manuels de la même époque, on remarque que la paresse à l'école, la brutalité envers les animaux et l'irrespect envers les vieillards ou les infirmes résument les écarts masculins de conduite les plus courants. Le garçon modèle d'avant 1940 semble avoir peu d'activités récréatives: on le voit surtout en train d'étudier ou de «rendre service». La nomenclature de ses principaux défauts s'estompe au cours des années 1940, sauf pour la paresse. Le travail, scolaire ou autre, demeure un élément majeur de la bonne conduite, mais une nouvelle donnée s'ajoute au portrait de l'enfant: à partir de 1940, on montre volontiers des enfants qui jouent. Après 1950, le garçon modèle pratique des sports ou des loisirs d'équipe. Pour les garçons d'âge scolaire, la bonne conduite inclut désormais le jeu.

Au milieu du XXe siècle, la bonne conduite des jeunes garçons se transforme. L'introduction des centres d'intérêt coïncide avec un effacement notable des prescriptions morales. Puisqu'on insiste davantage sur le quotidien, l'observable, on présente des aspects plus matériels de la vie familiale et sociale. Et plus le niveau scolaire monte, plus la part faite à la vie de la société adulte augmente. Tant et si bien que dans les deux manuels témoins de

sixième année¹⁷, il ne reste de la vie propre à l'enfant que l'aspect loisir. Dans le manuel des FSC, on lui enseigne surtout le monde du travail masculin adulte (le pêcheur, le mineur, le bûcheron, l'épicier, le prêtre, etc.). L'élève apprivoise la nature : teintée de bucolique, la leçon de science naturelle devient parfois leçon de botanique. Mais elle se traduit le plus souvent par des descriptions surannées et idylliques des travaux de la ferme. Des extraits de La campagne canadienne d'Adélard Dugré, de Chez nous d'Adjutor Rivard ou de Les rapaillages du chanoine Groulx deviennent les références qui imposent une ligne directrice à l'ensemble du manuel. Le ton est donné: la vie d'antan était la plus belle, la plus joyeuse, la plus heureuse. Et si la vie moderne est décrite comme fascinante sous quelques aspects (la fée électricité, la ville, les transports) dans les manuels de niveau inférieur, on sent une volonté de «corriger le tir» avant que les élèves ne quittent définitivement l'école: la modernité technique et la prospérité matérielle ne concourent pas au bonheur.

Les textes des deux manuels témoins sont majoritairement descriptifs et de ton plutôt neutre, quoique l'émotion jaillisse dans deux centres d'intérêt: le temps des Fêtes et les gens malheureux. L'image de l'enfant modèle est estompée, souvent imperceptible. Les descriptions du comportement idéal, si fréquentes encore dans les livres des premières années du cours élémentaire, disparaissent. Les modèles sont adultes. L'enfant et ses jeux naïfs deviennent souvenirs. Quant au pré-adolescent, il n'a plus de jeux; seulement des loisirs. Les années 1950

¹⁷ Mon livre de français, série A, sixième année, Montréal, Frères du Sacré-Coeur, 1950 et Cours de français, sixième année, série A, Laprairie, Procure des Frères de l'Instruction chrétienne, 1955.

Il est à noter que la CND n'a pas publié de nouveaux manuels de lecture après 1950. Selon nos recherches, aucune autre communauté religieuse féminine n'a publié de manuel de lecture pour le 2e cycle du cours élémentaire après cette date.

marquant l'épanouissement d'une grande préoccupation sociale pour le loisir des jeunes citadins³⁸, les auteurs suivent le mouvement. Dans les deux manuels précités, le loisir est même la seule sphère où l'enfant intervient directement comme acteur principal.

Dans la majorité des exemples, les adultes encadrent les loisirs des jeunes, lesquels dépassent maintenant le cadre familial. Sauf au temps des Fêtes, la famille ne représente plus le lieu de vie du jeune adolescent. L'hiver et les grandes vacances résument les deux espaces temporels favorables au thème des loisirs. Alors que les manuels des plus jeunes illustrent les traditionnels jeux d'hiver individualisés (patinage, glissade, bonhomme de neige) le manuel des FIC introduit la sphère loisir par le déroulement des activités d'un festival d'hiver. Nous assistons aux courses des petits sur la glace, aux compétitions de sauts de barils, ainsi qu'à diverses épreuves, toutes en patins. C'est le début du loisir organisé par les adultes. Dans les pages suivantes, on vit à l'heure du hockey et on assiste à un transfert d'auteurs de prescriptions morales; les consignes disciplinaires, auparavant dans la bouche du père ou du maître, reviennent ici dans les directives de l'entraîneur:

³⁸ Malgré la fondation en 1929 de l'Oeuvre des Terrains de Jeux (O.T.J.) à Québec, c'est seulement en 1945 que l'épiscopat approuve la mise sur pied de la Confédération provinciale catholique des fédérations otéjistes diocésaines, par crainte que l'Etat contrôle l'organisation des loisirs. Vers 1950, l'O.T.J. est présente dans la plupart des municipalités. Cf Jean Hamelin, Histoire du catholicisme québécois. Le XXe siècle, Tome 2, de 1940 à nos jours, Montréal, Boréal Express, 1984, p. 69 à 71. Voir aussi: Michel Bellefleur, L'Eglise et le loisir au Québec avant la Révolution tranquille, Presses de l'Université du Québec, 1986.

Le bon joueur obéit dès que le gérant donne ses ordres. Mettez-vous en ligne dès que le haut-parleur se fera entendre. (...) Soyez sur le qui-vive afin que votre adversaire ne vous surprenne pas... (...) L'arbitre exige qu'on observe les règles³⁹.

La notion de punition, de moins en moins rencontrée dans les manuels, demeure cependant présente dans le match de hockey: «L'ailier droit a reçu une punition parce qu'il a renversé l'adversaire». Mais la brutalité n'est pas un vrai défaut. Alors que la simple turbulence des garçons est réprouvée dans les manuels des plus petits, la violence au hockey prend presque une allure héroïque:

... Marois donne le ton en coinçant Gingras sur la bande. Celui-ci n'est pas d'humeur à capituler. D'un coup d'épaule, il culbute son adversaire. (...) Malgré sa chute, Marois est fier de son succès. «Du beau jeu!», commente Henri à ses joueurs⁴⁰.

Finalement, tout comme pour le travail scolaire autrefois, l'effort au jeu mérite récompense: «Donnez à votre équipe tout le soin qu'elle réclame. Le succès couronnera vos efforts et vaudra la gloire à votre école...»⁴¹ Les valeurs morales sont toujours présentes dans les sports. Dieu même n'est pas complètement oublié, bien qu'il n'apparaisse qu'une fois dans les 28 pages de ce centre d'intérêt. Le sport, soupçonné d'entraîner des abus nuisibles à l'âme au début du siècle, est désormais agréable à Dieu: «Le bon Dieu veut que nous gardions notre corps en bonne condition». Mais, «souvenez-vous toujours qu'un bon chrétien joue dignement»⁴².

En se basant sur l'importance donnée au hockey dans le thème loisir, on conclut qu'il résume presque à lui seul le monde du sport, lequel est avant tout

³⁹ FIC, 1955, p. 241

⁴⁰ ibid. p.250.

⁴¹ ibid. p.240

⁴² ibid. p.241.

une affaire de garçons. Les filles se font si discrètes qu'elles n'apparaissent que dans une phrase détachée et dans un court paragraphe décrivant la promenade de deux jeunes femmes en ski à travers la campagne. Le milieu du siècle voit encore les filles presque exclusivement au travail ménager.

Le thème des sports d'hiver est absent dans le manuel des Frères du Sacré-Coeur. L'hiver y est plutôt prétexte à des réminiscences d'un autrefois heureux. Rencontres familiales. Traditions du temps des Fêtes. Beautés de la nature. Dans ce centre d'intérêt, l'enfant ne joue pas; il se réjouit en famille.

Les loisirs prennent cependant une place d'honneur dans le dernier centre d'intérêt des deux manuels: les grandes vacances. Les deux volumes introduisent plusieurs prescriptions de bonne conduite, lesquelles sont presque absentes dans les autres thèmes. Comme si les auteurs craignaient que, loin des maîtres, les élèves n'oublient de pratiquer la vertu et que l'absence de discipline, de travail structuré par l'école favorise l'oisiveté «mère de tous les vices». Des vacances, du repos, de l'évasion, d'accord! Mais attention! «Même en vacances, il n'est pas permis de demeurer oisifs; même en vacances, il n'est pas permis de blesser son âme sous prétexte de repos ou de délassement pour le corps»⁴³.

Pour dénoncer la mauvaise conduite, on se réfère aux «gamins» qui «traînent dans les rues»: «Gardez-vous bien d'imiter ceux qui sont des gamins ou des malappris». Ainsi, on regrette qu'un garçon aille avec des camarades peu recommandables. Toutefois, là s'arrêtent les exemples de déviance. L'ensemble des recommandations vise surtout à donner des modèles d'occupations saines. L'idéal

⁴³ FSC, 1950, p. 309.

est de vivre à la campagne. Parmi toutes les activités données en modèle, quatorze exemples se déroulent à la campagne contre six à la ville.

Pour le jeune garçon qui habite sur une ferme, les inquiétudes concernant le désœuvrement sont quasi inexistantes. Le travail à la ferme empêche l'oisiveté. Pour le jeune de la ville, les vacances idéales se passeront, évidemment, à la ferme. Les occupations abondantes et le contact direct avec la nature vivifie, poétise et sanctifie le séjour. Ainsi, un jeune citadin s'ennuie et s'invite chez un copain de collège habitant la campagne. Deux semaines plus tard, les jeunes reviennent des champs au crépuscule confortablement installés sur une charge de foin. Ils «s'abandonnent au rythme cahoteux de leur charrette (...). L'horizon est une mer de pourpre et d'ocre. (...) De belles vacances, [dit l'un]! (...) Les plus belles, les plus saines et les plus saintes», renchérit le citadin⁴⁴; car le spectacle de la nature, son silence à la nuit tombante est «la prière la plus forte de toutes».

Les jeunes citadins, sans oncle ou grand-père fermier, jouissent de la campagne autrement. La bicyclette devient le véhicule idéal pour sortir de la ville. La pêche, l'étude de la faune et de la flore des forêts, les pique-niques, les feux de camp et même les campements avec les troupes scoutes sont de bons moyens de se reposer tout en augmentant ses connaissances. Certains voyagent en auto ou en train et s'instruisent en visitant les grandes villes et les sites historiques. Quelques chanceux profitent du chalet familial dans les Laurentides. D'autres enfin se rassemblent à la piscine municipale et, les jours de grandes chaleurs, y prennent joyeusement leurs ébats. Le Montréalais moins fortuné privé de la campagne ou des organisations municipales de loisirs peut quand même

⁴⁴ FIC, 1955, p. 499

bénéficier de vacances saines en s'adonnant au travail, aux jeux et aux exercices de piété. Par exemple, Jean-Paul a trouvé dans le bricolage une occupation intéressante et presque lucrative. En vendant les cadres ou petites tables qu'il fabrique, il complète son outillage. Et puisqu'il n'y a pas d'O.T.J. dans son quartier, il est membre d'une équipe de balle dont les parties se déroulent dans un champ du voisinage. Comme de bons chrétiens, les garçons de l'équipe se respectent, échangent des services et évitent de se chamailler. Mais ce garçon fait plus que jouer et travailler: «J'oubliais de vous dire que Jean-Paul ne met pas le bon Dieu en vacances. Souvent il va à la messe (...). Chaque soir, il récite le chapelet en famille»⁴⁵.

Pour Jean-Paul comme pour l'ensemble des jeunes, être vaillant, pieux et joyeux constitue un «modus vivendi» hautement valorisé. Mais un élément nouveau se dégage de ces quelque quarante pages: la promotion de l'idée de liberté. Ainsi, pendant les vacances, l'élève pourra s'enrôler dans une troupe scout, aller dans une colonie de vacances, ou «simplement jouir de liberté totale»⁴⁶. Plus loin, on reprend la même idée; elle s'oppose même à la notion de discipline:

Comme ce sera bon de vous délasser par de salutaires exercices de jeu, de canotage ou de natation! Vous serez libre de tout votre temps peut-être. Vous pourrez vous dire: «Aujourd'hui, je fais le papillon». Il vous sera possible de folâtrer ici et là sans savoir au juste sur quelle corolle vous poser⁴⁷.

Cet extrait nous apparaît révélateur d'une nouvelle attitude de confiance à l'endroit du jeune garçon. Il contraste à tout le moins avec les constantes mises en garde contre les occasions de péché des décennies précédentes. Mais est-ce

⁴⁵ ibid. p. 502.

⁴⁶ ibid. p. 502.

⁴⁷ ibid. p.503.

pour autant un signe que la nécessité de surveiller et d'occuper les jeunes continuellement, si obsédante au début du siècle, s'efface au point de devenir imperceptible? Sans doute pas. Nous décelons cependant dans ces pages et dans nombre d'autres une volonté de leur laisser plus d'initiative. Cette liberté n'a d'autres buts que le repos de l'esprit: «(...) et j'oublierai, dans des jours de liberté délicieuse, les soucis, les ennuis, les luttes de chaque jour»⁴⁸. Malgré cette ouverture aux valeurs hédonistes, une permanence: le repos doit succéder au travail et un repos non mérité par l'effort porte toujours le nom de paresse:

Il y a des élèves paresseux que devrait torturer la seule pensée qu'on leur donne deux mois de vacances pour se reposer; ne s'étant jamais fatigués, ils devraient se demander comment ils pourront bien se reposer⁴⁹.

Des lignes précédentes, on pourrait conclure que le garçon sportif des années 1950 n'a plus d'écarts de conduite. Pourtant, il va toujours à l'école et si «le mauvais élève» est un exemple plus rare, il arrive de le rencontrer:

Le mauvais élève arrive en retard à l'école; il n'est pas assidu. En classe, il bavarde avec ses voisins, n'écoute pas les leçons, désobéit à son maître. Il est souvent grossier, surtout quand il reçoit des réprimandes et des punitions. Ses parents sont inquiets sur son sort, car leur enfant ne fait aucun progrès⁵⁰.

À lui seul, ce paragraphe démontre que malgré les nombreux changements décrits précédemment, malgré la presque disparition des récits de mauvaise conduite, la rupture avec le passé n'est pas totale. Le milieu du siècle n'a pas encore transformé tous les élèves en petites perfections.

⁴⁸ ibid. p.504.

⁴⁹ Tiré de Propos canadiens de Mgr Camille Roy. Cité dans Cours de français, FIC, 1955, p.500.

⁵⁰ Cours de français, 4e année, série A, FIC, 1952, p. 72.

2. La fillette modèle

Contrairement aux modèles masculins, les modèles féminins subissent peu de changements de 1920 à 1960. Toutefois, les années 1960 apportent de nombreux ajouts au portrait féminin traditionnel. Pour analyser le mode féminin d'avant 1960, les manuels de la CND, les seuls à s'adresser exclusivement aux filles, serviront de guides. Mais pour mieux percevoir l'ensemble de la représentation féminine, notre analyse tiendra aussi compte des modèles féminins des manuels de communautés masculines.

Publié sans modifications de 1920 à 1940, Le deuxième livre des enfants de la CND présente une journée type de la fillette modèle. Ce portrait résume tous les autres. Découpés en cinq leçons, les textes décrivent surtout combien, tout au long de la journée, la fillette est pieuse, douce et aimable. Cette synthèse permet une vue globale du modèle proposé.

Dès son réveil, l'enfant remercie Dieu de sa bonne nuit et demande la grâce d'être pieuse et docile. Après sa toilette, elle s'agenouille pour une plus longue prière à Dieu, à la Vierge et à son ange gardien. Après avoir dit bonjour à ses parents et à ses grands-parents, elle **déjeune** sans oublier de réciter son bénédicité et ses grâces. Pendant le repas, elle s'imagine que Jésus mange à ses côtés, ce qui l'incite à être davantage douce et polie. Elle dit toujours merci en ajoutant le nom de la personne remerciée et accepte sans caprices les mets présentés. Tous sont contents d'elle; son «ange gardien la regarde avec le sourire», fier d'être le surveillant «d'une si gentille enfant».

En classe, la bonne petite fille est à l'heure. Après avoir salué sa maîtresse, elle va directement à sa place, garde le silence, écoute avec

attention et travaille avec soin. Elle a beaucoup d'ordre. Obéissante, elle a pour modèle Marie, la sainte enfant du Temple. Pendant la **récréation**, elle est joyeuse et aimable avec toutes ses compagnes, surtout les plus pauvres. Elle joue à tous les jeux sans trop faire de bruit. Elle s'impose les sacrifices nécessaires pour s'accorder avec les autres. Elle obéit aux recommandations de sa mère et s'éloigne des menteuses et des désobéissantes. Son bon ange a beaucoup de bonnes actions «à écrire sur ses tablettes d'or».

La fillette va dans la **rue** seulement pour aller et venir de l'école. Elle ne s'arrête pas en chemin, ne parle pas aux étrangers, mais salue les religieux et les personnes connues. Loin de se moquer des vieillards et des infirmes, elle éprouve de la pitié pour eux. Situait l'action dans un cadre urbain, l'auteur délaisse le ton de la narration et utilise la prescription pour ordonner la prudence en traversant les rues. Comme dans les autres lectures, la conclusion ramène l'idée de protection divine: «Toutes les fois que vous sortez de la maison ou de l'école, priez votre bon ange. Il vous gardera et vous ramènera saine et sauve»⁵¹.

«A son **retour de l'école**, une bonne petite fille reste auprès de sa maman. (...) Elle écoute ses conseils et lui (sic) aide dans les travaux faciles. Elle étudie et amuse les plus jeunes». De plus, elle rétablit la paix dans les querelles fraternelles. Le soir, elle «récite pieusement sa prière» et, après avoir dit bonsoir à ses parents, «elle va se reposer dans son petit lit sous la garde de son bon ange»⁵².

⁵¹ Deuxième livre des enfants, CND, 1930, p. 93.

⁵² ibid. p. 96

Une telle description démontre, de manière presque caricaturale, l'importance de la prière et l'omniprésence de l'ange gardien dans le quotidien de la fillette. Est-ce la narration d'une journée typique de la petite Québécoise moyenne des années 1930 et 1940? Probablement pas. L'enfant réel s'éloigne par définition du modèle; sinon le modèle idéal deviendrait inutile. Mais la présence de ce portrait, lequel représente au moins le cinquième des textes narratifs du manuel, a un but: celui de servir d'exemple. Le modèle sert donc à comprendre les attentes de la société vis-à-vis la femme en devenir: piété, douceur, serviabilité, etc. Qu'en est-il dans les autres manuels?

Dans le quotidien, les comportements dominants de la fille sont la piété, la serviabilité, l'obéissance et la politesse. Jusqu'après le milieu du siècle, ces valeurs, fondements de la personnalité féminine modèle, s'inscrivent dans une démarche éducative qui, complétée par les vertus domestiques, permettent à la fille devenue femme de s'accomplir et de trouver le bonheur⁵³. L'image de la fille modèle est constante dans les manuels: dès l'âge pré-scolaire, elle joue à la «dînette», soigne sa poupée malade ou la promène en carrosse. Quand elle atteint sept ou huit ans, elle aide sa maman. Elle essuie la vaisselle; elle fait la cuisine lorsque sa mère est malade; en revenant de l'école, elle époussette les meubles, etc. Même en 1972, Georgette est heureuse d'aider sa maman à faire le ménage. Et «La maman, fière de sa petite, lui apporte [une collation] (...) -

⁵³ Les tenants de cette idéologie ont eu à lutter contre l'existence de milliers de jeunes travailleuses pendant la guerre. Voir Marcel-Marie, O.F.M. «Education familiale», dans *La Famille*, vol. IV, no 8, avril 1941, p. 245-246. Rappelant «les nouvelles conditions économiques qui changent l'ordre social», l'auteur critique «la décadence [de l'éducation] d'aujourd'hui». Il rappelle qu'autrefois, «la jeune fille sans cesse aux côtés de sa mère, voyait celle-ci à l'oeuvre et à l'épreuve, et elle pouvait la suppléer (...) avec un savoir-faire, une charité, un oubli de soi tels que seule peut l'enseigner l'école maternelle» (école maternelle est ici entendu au sens de l'apprentissage avec la mère).

- Merci maman. Vous me gâtez. Je vous assure que je m'amuse. Comme il est agréable de se rendre utile»⁵⁴. Le scénario de la fillette trouvant le bonheur dans les travaux domestiques est si constant que des textes —notamment celui où Yvette, joyeuse et gentille, «trouve toujours le moyen de faire plaisir» en servant sa famille⁵⁵ pendant que son frère pratique de multiples sports et montre la force de ses biceps— continuent de véhiculer un double standard quant aux tâches et qualités définies pour chaque sexe jusqu'après les années 1980⁵⁶.

Les activités féminines, tout comme les vertus assignées aux filles, demeurent inchangées à travers le temps. Peu de loisirs pour l'adolescente. Alors que les grandes vacances des garçons sont largement décrites⁵⁷, la seule activité féminine relevée dans les deux manuels de sixième année servant de référence à l'étude des occupations estivales est la cueillette des petits fruits en compagnie du grand-père. Il faut attendre les révisions de manuels des années 1960 pour observer des bribes de changement dans les qualités féminines.

Annonciateurs d'un élargissement du champs d'action des filles ou acceptation d'un état de fait, les manuels de 1960 présentent, ici et là, des qualités féminines occultées jusqu'alors. Elles ont maintenant des activités autres que domestiques. Alors que les garçonnetts jouent avec des trains électriques et continuent de pratiquer le hockey, les fillettes vont maintenant se

⁵⁴ Forest-Ouimet, 1972, *op. cit.* p. 29.

⁵⁵ Marguerite Forest et Madeleine Ouimet. Jouons ensemble Mon deuxième livre de lecture, Montréal, Granger frères, 1972, p. 92.

⁵⁶ L'histoire du référendum sur la souveraineté du Québec de 1980 serait incomplète sans mention de la «querelle des Yvette», laquelle a eu ce texte pour origine.

⁵⁷ Voir plus haut dans ce chapitre: l'adolescent modèle en vacances.

baigner, font du ballet ou du patinage artistique⁵⁸. Certaines jouent une partie de colin-maillard avec des garçons (p.127). Dans un centre d'intérêt sur la bicyclette, la fille apparaît à deux reprises: une adolescente et son compagnon se promènent à bicyclette à la campagne, tandis qu'une fillette en reçoit une pour son anniversaire.

Les filles manifestent aussi de «nouvelles» qualités en même temps que les garçons éprouvent des émotions traditionnellement féminines. Une intrépide skieuse suscite l'admiration de son jeune frère: «Je n'osais l'avouer mais, franchement, j'avais peur. Lucille, au contraire, franchissait cet obstacle avec un sang froid qui me faisait envie» (p. 205). Plus loin, une fillette voyant un pivert prisonnier des serres d'un épervier «s'élance courageusement contre le cruel épervier et l'oblige à lâcher prise» (p.295).

⁵⁸ Les exemples qui suivent sont tous tirés de Mon Livre de français, 5e année, Frères du Sacré-Coeur, nouvelle édition de 1963.

Figure 4.3 Les filles après 1960



On ne peut clore la description des modèles de l'enfance féminine sans prêter attention à la grande soeur. Figure récurrente dans tous les manuels, elle est toujours en situation d'aide aux plus jeunes, quelle que soit l'époque. Aide physique, mais aussi morale. Dans un manuel, elle donne une leçon sur l'honnêteté: avec sa petite soeur, elle trouve un porte-monnaie. La petite veut le garder, mais l'aînée insiste pour le remettre à l'institutrice. Le lendemain, les deux soeurs apprennent que l'argent appartenait à une pauvre femme qui s'en allait payer son loyer. Ailleurs, la grande soeur enseigne au petit frère désobéissant que même si personne ne le regarde, Dieu, lui, le voit tout le temps; à son petit frère qui grimpe imprudemment aux arbres, fait une chute et retourne chasser une mésange, elle enseigne que l'oiseau est plus prudent que lui, puisqu'il s'est enfui devant le danger. Elle donne aussi des leçons de grammaire à sa jeune soeur. Mais, le plus souvent, elle habille le bébé, le fait manger ou l'amuse. Bref, la grande soeur supplée ou assiste la mère autant dans l'enseignement de la bonne conduite aux plus jeunes que dans le travail domestique. Dans la majorité des modèles, la grande soeur accomplit toutes ces tâches tout en allant à l'école. Sinon, elle est à la maison, se préparant à remplir sa future tâche de mère et de ménagère⁵⁹.

C. LA BONNE CONDUITE CHEZ LES ADULTES

Reflets d'une époque quant aux principes régisseurs de l'éducation des enfants, les manuels révèlent aussi le bien et le mal attribué à la conduite des adultes en dehors de leur rôle parental. Quelle image donne-t-on de la femme? De l'homme? Quels sont leurs principaux défauts? Leurs principales qualités? Tracer

⁵⁹ cf Annexe 10 «La jeune personne modèle».

un portrait des adultes à partir de leurs activités et des traits de caractère spécifiques à chaque sexe permet de voir comment les modèles adultes sont transmis à l'enfant.

1. Les femmes: entre les enfants et le ménage

En étudiant les relations de l'enfant avec la mère⁶⁰, nous avons présenté l'essentiel de l'image féminine adulte, telle que reproduite dans les manuels. Il reste à aborder la femme en tant que ménagère et épouse, en tenant compte du fait que le portrait de l'épouse se confond avec celui de la ménagère. En fait, la femme ne remplira bien son rôle de ménagère et de bonne épouse qu'en possédant deux qualités fondamentales: le sens de l'ordre et de l'économie. Deux textes⁶¹ sont typiques à cet égard. Dans l'un, l'ordre se présente comme une vertu. La propreté est une conséquence de l'ordre et la ménagère propre comble son mari de bonheur:

le père de famille se sent joyeux et presque reposé (...) lorsqu'en rentrant chez lui, il trouve répandu sur tout ce qui l'environne la fraîcheur, le parfum d'une exquise propreté. (...) [La propreté assure à la femme] l'amour de son mari et l'estime de tous⁶².

À l'inverse, la malpropreté engendre l'immoralité: «C'est dans les villages et les masures sans propreté qu'habitent de préférence la paresse, l'abrutissement, le vol et les vices»⁶³. L'ordre sera donc une habitude à inculquer à la fille dès son plus jeune âge. Cette vertu est d'abord féminine: commentant l'attitude d'un garçon qui bouleverse les tiroirs et «saccage» ses jouets, on note qu'il

⁶⁰ cf chap. 3

⁶¹ Lecture à haute voix, 5e et 6e année, CND, 1935.

⁶² CND, 1935, p. 156-157.

⁶³ ibid. p 158

s'agit d'«une très mauvaise habitude même pour un garçon. Il y a cependant des petites filles qui sont aussi peu soigneuses (...) que leurs petits frères»⁶⁴. Pour valoriser l'ordre, on prend rarement un garçon comme exemple. Au contraire, il apparaît plutôt comme peu soigneux pour ses vêtements ou ses livres scolaires.

La seconde vertu de la ménagère modèle réside dans son sens de l'économie. Lorsqu'une femme néglige de pratiquer l'économie, «le mari a beau s'épuiser, l'argent s'en va de sa caisse plus vite qu'il n'y est venu, sans lui faire honneur, ni profit». Et l'auteur du texte conclut en se demandant pourquoi «nous employons tant d'argent et de peine à dresser les garçons pour le gain quand nous dédaignons d'élever les filles pour l'art difficile de la dépense et de l'épargne»⁶⁵. Au début du XX^e siècle, le discours sur l'économie destiné aux filles est associé à l'apprentissage de l'économie domestique. Que les manuels spécialement édités pour les filles contiennent beaucoup d'informations à caractère domestique ne peut surprendre. Mais, bien que l'enseignement de la couture et de la broderie ait depuis longtemps fait partie de l'éducation des filles, c'est seulement au tournant du siècle que les responsables de l'éducation se préoccupent davantage de l'enseignement ménager⁶⁶. Alléguant que la femme «est faite pour le travail de maison [lequel est] le plus propice à préserver sa modestie, à bien élever ses enfants et à assurer le bien-être de sa famille»⁶⁷, Léon XIII, rappelle Ruby Heap, avait tracé la voie à une formation spécifique

⁶⁴ Cours de lecture, Livre IV, 6e et 7e année, FEC, 1942. Ce texte sur l'ordre est aussi reproduit dans deux éditions du manuel de 3e année des CND.

⁶⁵ CND, 1935, p.68.

⁶⁶ Voir Ruby Heap, 1986, *op. cit.* p. 741 à 758.

⁶⁷ ibid. p. 741.

destinée aux filles. En 1909, le théologien québécois Louis-Adolphe Paquet avait d'ailleurs précisé que «tout, dans leur instruction, doit être dirigé vers l'utilité domestique, comme tout, dans l'éducation des jeunes gens doit être dirigé vers l'utilité publique»⁶⁸. Alors que l'homme a pour mission de sauver le monde, il semble que celle de la femme soit de sauver l'homme.

Conformément à cette idéologie, la femme s'anime toujours dans un décor d'activités domestiques. Occasionnellement, on verra une épicière ou une boulangère à son travail. On comprendra alors qu'elle aide son époux à gérer le commerce, car le travail des femmes à l'extérieur du foyer est complètement absent des manuels. Certes, on parle d'infirmières dans un centre d'intérêt des années 1950, mais on fait surtout allusion aux religieuses. Pourtant, on a estimé qu'en 1944, 28% des femmes entre 14 et 65 ans étaient sur le marché du travail. Et en 1950, malgré l'intense propagande de l'après-guerre en faveur du retour au foyer de la main-d'oeuvre féminine, les statistiques officielles indiquent que 23,5% des femmes de plus de 14 ans travaillaient à l'extérieur du foyer. On ne peut cependant savoir combien d'entre elles étaient épouses et mères⁶⁹. Qu'importe. Puisque nous n'avons rencontré aucun exemple de femme travaillant à l'extérieur du foyer dans les manuels, sauf une mention discrète des ouvrières travaillant à l'usine en 1950, alors que les textes sur des jeunes filles aidant leur mère ou mettant en scène des bonnes sont relativement nombreux, il faut prendre note que la femme idéale, aux yeux des élites de la culture devrait s'occuper uniquement de son mari et de ses enfants.

⁶⁸ Cité par Heap, *ibid.* p. 741.

⁶⁹ Statistiques tirées de Les femmes dans la population active 1931-1972: faits et données, Travail Canada, Bureau de la main-d'oeuvre féminine, éd. de 1973, cité par Francine Descarries-Bélanger, L'école rose... et les cols roses, Montréal, éd. coopératives Albert Saint-Martin, 1980, p. 44.

Les femmes, non présentées comme mères ont plusieurs faiblesses. Comme plusieurs auteurs les associent à l'aiguille, nous discernons mieux comment la société veut convaincre les femmes de se confiner aux travaux domestiques. Pour contrer sa propension au bavardage futile, lequel suppose des sorties à l'extérieur du foyer, on propose à la jeune fille des années 1930 un outil et des occupations:

La meilleure amie des jeunes filles, qui est-ce? (...) Eh bien... c'est l'aiguille.

--Comment! L'aiguille à coudre? -- Oui! à coudre, à broder, même à tricoter... Je comprends votre surprise, je la comprends d'autant plus qu'aujourd'hui, dans une société de riches, l'aiguille est passée de mode. (...) Les femmes du monde élégant ne travaillent plus. J'en connais qui n'ont pas de dé. Est-ce préférence pour les occupations plus sérieuses: l'étude, la lecture? Nullement. C'est l'amour du bavardage. Jamais on a tant bavardé et si peu causé. C'est aussi dédain de l'effort, du travail. À quoi bon se donner la peine de faire ce qu'on peut acheter tout fait?⁷⁰

L'auteur continue son hymne à l'aiguille en vantant la pérennité des «travaux des doigts» qui «parle de vous à vos petits-neveux». Ce texte sur le thème de l'aiguille n'est pas unique. D'autres associent encore plus fermement l'aiguille à la femme. Sans l'aiguille, la femme ne peut se sentir utile, écrit un auteur au début des années 1940:

Ecoute, enfant, les conseils de ton aiguille. Je suis pour toi une nouvelle amie, mais notre amitié doit être longue et pendant des années, nous ne nous quitterons plus. Je suis la maîtresse de tes pensées sérieuses, c'est moi qui commence à te montrer ton rôle de femme, car du moment où tu as commencé à te servir de moi, tu as commencé en même temps à te sentir utile. Je suis pour toi l'emblème du travail; et le travail, c'est la vie, c'est l'activité, c'est le bonheur⁷¹.

⁷⁰ Texte de E. Legouvé cité dans Lecture à haute voix, 5e et 6e année, Montréal, CND, 1935, p. 133 et dans Cours de lecture, Livre IV, 6e et 7e année, FEC, 1942, p.203.

⁷¹ Cours de lecture, Livre IV, 1942, *op. cit.* p. 157.

Ainsi, seule la femme qui sait coudre peut être sérieuse, active et heureuse. La femme, en dehors de ses qualités domestiques et de son rôle de mère, possède peu de qualités, d'après tous les textes, d'ailleurs peu nombreux, qui la décrivent. Elle ignore comment taire un secret. Elle s'intéresse trop souvent aux futilités. Comme Eve, elle est curieuse et pousse son mari à désobéir à son bienfaiteur pour satisfaire sa curiosité⁷².

Les Frères des Écoles chrétiennes offrent même aux jeunes adolescents un texte incitant à croire que les jeunes filles sont incapables de raisonner, qu'elles agissent et pensent de manière contraire à ce qui est juste, mais dont il faut accepter l'état avec la plus magnanime des condescendances, tout en cherchant à leur montrer où est le bon sens. Un texte de Fénelon, auteur cité régulièrement dans la revue L'Enseignement primaire de l'entre-deux-guerres, illustre un aspect important de la représentation de la femme. Il est repris dans un manuel des Frères.

Un défaut trop ordinaire dans les filles, c'est celui de se passionner sur les choses même les plus indifférentes. Elles ne sauraient voir deux personnes qui sont mal ensemble, sans prendre parti dans leur cœur pour l'une contre l'autre; elles sont toutes pleines d'affections ou d'aversion sans fondement, elles n'aperçoivent aucun défaut dans ce qu'elles estiment, ni aucune bonne qualité dans ce qu'elles méprisent.

Il ne faut pas d'abord s'y opposer, car la contradiction fortifierait ces fantaisies; mais il faut peu à peu faire remarquer à une jeune personne qu'on connaît mieux qu'elle tout ce qu'il y a de bon dans ce qu'elle aime, et tout ce qu'il y a de mauvais dans ce qui la choque.

Prenez soin en même temps de lui faire sentir dans les occasions, l'incommodité des défauts qui se trouvent dans ce qui la charme, et la commodité des qualités avantageuses qui se rencontrent dans ce

⁷² Cf annexe 11 : «Curiosité et gourmandise». On y remarquera que la femme, non présentée comme une mère, possède la laideur physique de la méchante sorcière des contes de fée traditionnels.

qui lui déplait; ne la pressez pas; vous verrez qu'elle reviendra d'elle-même.

Après cela, faites-lui remarquer ses entêtements passés, avec leurs circonstances les plus déraisonnables; dites-lui doucement qu'elle verra de même ceux dont elle n'est pas encore guérie, quand ils seront finis.

Surtout montrez-lui le grand mélange de bien et de mal qu'on trouve dans ce qu'on peut aimer ⁷³ et haïr, pour ralentir l'ardeur de ses amitiés et de ses aversions.

Voilà tout un programme de rééducation des filles pour les adolescents qui eurent ce manuel entre les mains! Ils découvraient ainsi combien déraisonnable était l'âme de celles qui devaient déjà faire palpiter leurs coeurs. Aujourd'hui, cet exemple illustre la traditionnelle dualité mère-femme: autant les manuels montrent la mère heureuse, vaillante, aimante et ordonnée, autant l'image de la femme non mère est présentée sous un aspect immature et capricieux, et ce, dans l'ensemble des manuels consultés qu'ils soient rédigés par des hommes ou par des femmes.

2. L'homme au travail

a) De l'autorité au foyer à la soumission au patron

Avant 1950, les manuels présentent deux portraits d'homme modèle: le fermier occupé aux diverses tâches agricoles et le bourgeois assis dans son cabinet de travail. Ce dernier n'est toutefois jamais présenté en train de travailler; il joue son rôle de père. Entre autres, il enseigne à son enfant que tous les métiers sont honorables: il explique à son fils qui se moque du chiffonnier comment celui-ci contribue, à sa façon, à la fabrication des livres

⁷³ FEC, 1942, *op. cit.* p. 182-183.

nécessaires à l'instruction du petit garçon. Au travail ou au repos, l'homme est rarement représenté en dehors de chez lui.

Au milieu du siècle, la scène se déplace des lieux domestiques vers les lieux du travail. Les métiers sont plus diversifiés. La vie des bourgeois se retire au profit de mises en scène de la vie quotidienne en milieu ouvrier. Les nombreux métiers de la construction, le travail en usine, l'industrie du papier, les postes, les transports sont autant de domaines où l'homme est représenté. Même le père change de statut. Avant il prodiguait les leçons de choses à ses enfants; en 1950, il quitte la maison avec sa boîte à lunch ou rentre de son travail, lit le journal et récite le chapelet en famille. C'est aussi à cette époque qu'on commence à le voir jouer avec les enfants⁷⁴. L'homme est rarement en situation d'autorité. Trois figures font exception: le prêtre, le médecin et le patron d'usine. À la fin des années 1940⁷⁵, l'homme moyen est ouvrier d'usine ou mineur. Le thème dominant de ces centres d'intérêt rappelle à l'homme qu'il doit obéir à la grande loi du travail: «tu gagneras ton pain à la sueur de ton front». L'ouvrier modèle est ponctuel, actif, habile, adroit, attentif, etc. Bien qu'on associe plus d'une fois la fin «de leur longue journée de travail» à une délivrance, on ajoute que «ces ouvriers sont contents de leur sort». Certains travailleurs sont réputés paresseux ou vantards. Les figures et les mains noires sont des thèmes revenant à plus d'une reprise. Pour le mécanicien, le métallurgiste ou le travailleur des mines, la saleté des mains est gratifiante. Un exercice de conjugaison résume enfin l'essentiel de la vie ouvrière: «Etre ardent et bien travailler. Demander conseil et réussir. Occuper un poste de confiance.

⁷⁴ Voir la partie décrivant le père au chapitre 3

⁷⁵ Les exemples suivants sont tirés du centre d'intérêt sur l'usine dans Mon Livre de Français, Série B, 4e et 5e année, FSC, 1949, p.96 à 106.

Entendre le bruit des métiers. Répondre aux désirs du patron. Rentrer d'une journée de travail»⁷⁶. L'impression générale de fatalité muette et de satisfaction professionnelle confine les hommes à une unique perspective: le travail exige l'effort, mais il est une nécessité sociale. «L'ouvrier de l'usine figure parmi nos bienfaiteurs», écrit-on. Le travailleur n'est pas ici le père qui oeuvre pour subvenir aux besoins de sa famille. Il est un rouage de la société industrielle.

Après 1960, l'image de l'homme au travail subit de profonds changements. Une nouvelle édition du manuel des FSC (1963), présente une vision très différente de la condition ouvrière. Trois éléments résument le thème: la hantise d'être en retard; les hommes «noirs de sueurs»; «faire son travail comme une machine». Ce dernier élément domine tous les autres. L'ensemble du thème fait sourdre un cri de révolte contre la société qui a oublié l'aspect humain du travail. L'ouvrier n'a plus de qualités: il accomplit des gestes machinaux. Si la moitié des textes sont uniquement descripteurs d'opérations mécaniques accomplies par les machines et les hommes, l'autre moitié montre l'homme dépouillé de son identité pour n'être qu'un rouage de la grande machine.

Plus encore que l'insistance des chefs, c'est l'énorme tam-tam des machines qui accélèrent nos gestes, tendait notre volonté d'être rapides. (...) Dehors, l'usine me suivait. Elle m'était rentrée dedans. Dans mes rêves, j'étais machine. (...) Je tournais avec l'engrenage⁷⁷.

De ce qui précède, une seule qualité ressort: l'homme modèle met de l'ardeur au travail. Mais un homme nouveau se pointe entre la vaillance et la

⁷⁶ *op. cit.* p. 104

⁷⁷ Extrait d'un texte de Georges Navel, cité dans Mon Livre de Français, 5e année, FSC, 1963, p. 305.

difficile condition humaine: celui qui a droit aux loisirs. Certains centres d'intérêt le montrent à la chasse, à la pêche ou se baladant en voiture le dimanche, souvent accompagné de ses enfants. Après 1960, on le voit même s'appuyant sur un sac de golf. Cette représentation de l'homme modèle laisse entrevoir une société dans un tournant: l'homme nouveau n'est plus restreint à son seul rôle de travailleur et de pourvoyeur. Il participe lui aussi à la nouvelle société de consommation, où le loisir devient un bien à acquérir au même titre que la nouvelle maison ou l'ameublement moderne. Ce fait illustre un grand changement dans la structure des valeurs: avant 1950, hors du repos dominical, on assimilait presque le loisir à la paresse, car il empêchait le travailleur de se consacrer entièrement à son travail; après cette date, le concept de paresse, comme d'ailleurs tous les défauts associés aux hommes, disparaîtront presque complètement des manuels.

b. Les défauts ordinaires des hommes

Alors que depuis le début de l'industrialisation, l'alcoolisme est associé au paupérisme urbain et que le clergé multiplie les campagnes anti-alcooliques⁷⁸, constater que parmi les défauts les plus souvent représentés comme masculins on retrouve principalement l'alcoolisme ne peut étonner. La plupart des manuels présentent au moins un texte sur le sujet. Certains le font de manière didactique et concrète: Magnan illustre la mauvaise conduite en mettant l'ivrognerie et la sobriété en parallèle: l'ivrogne se bat alors que l'homme

⁷⁸ Voir entre autres: Jean Hamelin et Nicole Gagnon. Histoire du catholicisme québécois, Le XX^e siècle, tome I, Boréal Express, 1984, p. 197 à 209.

sobre travaille⁷⁹. D'autres, pour décrire l'ivrogne, utilisent un style pour le moins métaphorique:

(...) Lui et ses compagnons de débauche absorbaient à gorgées ces poisons, avant-coureurs de l'ivresse. (...) Bientôt, leur langue à demi-paralysée n'articulera que des demi-mots, leurs yeux hébétés ressembleront à des chats-huants, leurs cheveux se hérissèrent comme des porcs-épics⁸⁰.

La majorité des textes joignent le discours moralisateur à la description des comportements de l'homme ivre:

Cet affreux alcool (...) est le plus grand ennemi de l'homme. Il tarit tout en lui. Il tarit sa volonté, il le rend incapable de travail et le conduit rapidement à la misère, à la folie et à la mort. (...) [Le buveur] ruine sa famille et ne s'intéresse plus à sa patrie. (...) [Ils] sont capables des plus grands crimes qu'ils commettent presque sans le savoir, quand ils sont dans les crises de leur délire.⁸¹

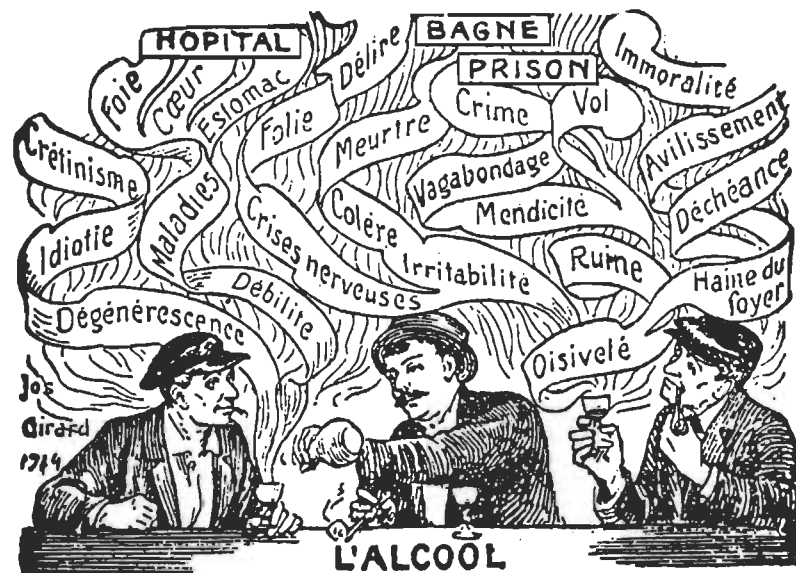
Déjà plus spécifiquement masculin, l'alcoolisme est rarement présenté dans les manuels pour filles. Un seul exemple a été trouvé dans les manuels dépouillés; c'est d'ailleurs le seul à mettre autant en relief le comportement violent et dangereux d'un père ivre et les conséquences probables sur les enfants: non seulement sont-ils presque fatalement condamnés au même sort que leur père, mais, ils naissent « malingres, rachitiques, épileptiques, difformes ou idiots. » Ce texte nous apparaît comme une mise en garde contre les buveurs, montrant combien ceux-ci feraient éventuellement de mauvais époux et de mauvais pères. Enfin, si l'alcoolisme est jugé précurseur d'une multitude de vices, il est aussi présenté comme le responsable de nombreuses maladies.

⁷⁹ C.-J. Magnan et J. Ahern. Mon premier livre, manuel des commençants, 1922 (rééd. de 1900), p.78.

⁸⁰ Frères du Sacré-Coeur, Dictées graduées, 3^e manuel, 1932, 5^e et 6^e année, p.113.

⁸¹ Frères Maristes et C.-J. Magnan, Manuel d'Enseignement rural, cours moyen, 3^e et 4^e année, 1932, p.419.

Figure 4.4 Les conséquences de l'alcoolisme



«Sur 100 décès de tuberculeux, 80 sont dus à l'alcoolisme. Souvent, l'alcoolique perd la vue et l'ouïe; son intelligence s'obscurcit (...); il devient idiot ou fou, et meurt prématurément.⁸²»

Seul l'alcoolisme est autant sujet d'opprobre. Peu d'autres défauts atteignent les pères. Cependant, une histoire racontée dans plusieurs manuels entre la fin du XIXe siècle et le milieu du XXe laisse sous-entendre que les vieillards sont parfois victimes des mauvais traitements de leur fils. L'histoire de l'enfant à l'écuelle montre un père qui rudoie son grand-père (si tremblottant qu'il se salit en mangeant) et qui l'oblige à manger loin de la table dans une écuelle de bois. Voyant cela, un garçonnet se met à sculpter une écuelle identique. Intrigué, le père lui demande la raison de son geste; ce à quoi l'enfant répond: c'est «pour faire manger papa et maman lorsqu'ils seront vieux». La réflexion de l'enfant attendrit le père qui ramène le vieillard à la table familiale. Dans ce cas, comme dans d'autres, l'enfant devient l'éducateur du père.

⁸² Lecture à haute voix, 6^e et 7^e années, CND, 1941, p.223.

3. Pour corriger les pères: l'enfant thaumaturge

Dans tous les manuels dépouillés, nous avons rarement rencontré des pères fautifs. Il s'y trouve bien le cas d'un chef de famille imprudent qui laisse ses enfants seuls et qui revient pour les retrouver morts dans l'incendie de sa maison. On mentionne cependant, à la décharge du père, que ce dernier est veuf. En guise de conclusion, le rédacteur pointe le danger de jouer avec les allumettes. Au reste, chaque fois qu'on veut illustrer un défaut chez l'adulte, on ne le présente pas avec un statut de parent, sauf dans quatre cas. Quatre pères fautifs; mais aucune mère. Toutefois, dans chaque situation, l'intervention d'un enfant ramènera le père vers une conduite vertueuse. Dans la majorité des cas de déviance, l'enfant commet une faute et les parents le corrigent. Mais, à défaut d'une tribune qui vient directement corriger les parents fautifs, on veut faire de l'enfant un relais entre la norme et les parents insouciants des prescriptions sociales. Par l'enfant, la norme sociale ou religieuse pénètre dans la famille. L'enfant sauvé, «devient l'enfant sauveur»⁸³. Il est donc intéressant de voir comment l'école s'institue, par les manuels, une éducatrice des parents.

Premier cas: le père ivrogne. Précisant qu'autrefois ce père était «un ouvrier sobre et estimé de tous» dont le travail et la conduite «donnaient de l'aisance et de la fierté à sa famille», le narrateur le montre émettant d'une voix traînarde et lourde des «réflexions sottes et incohérentes» où se mêlent

⁸³ Denise Lemieux, 1978, *op. cit.* p. 55. Décivant l'élaboration aux États-Unis d'un mythe de l'enfance qui accompagne la modernisation de la société, elle mentionne «...une transformation graduelle de l'enfant: de 1830 à 1860, il est perçu comme l'enfant à sauver, selon l'origine puritaine qu'il faut convertir l'enfant; de 1860 à 1900, il devient l'enfant sauveur».

«des jurons et des menaces» pendant que sa femme et ses filles font de la couture pour survivre. Un jour, se rendant ivre à son travail et voulant frapper son patron, l'ouvrier perd son emploi. Plus tard, il voit son fils de dix ans pleurer en faisant sa lecture. Sommé brutalement de lire le passage si triste, le garçon, d'une voix tremblante, commence la lecture d'un texte sur les ravages de l'alcoolisme dans les familles. Décrivant le long martyre des épouses et leurs difficultés à bien éduquer les enfants ayant pour modèle un père débauché, le texte ajoute: «Ce fils dont elle se sent si aimée ne se dressera-t-il pas un jour contre elle, ivrogne lui aussi comme son père?» La suite du récit montre comment le père fut frappé par ces paroles de blâme; comment, dès le lendemain, il entreprit de recouvrer son honneur par sa sobriété et sa prévenance envers sa femme. Enfin, «on invoqua la Providence qui vint à l'aide de ces pauvres gens». Le patron regrettait le départ de ce bon ouvrier. Aussi, ayant appris sa bonne conduite, il vint lui-même demander au père de reprendre sa place à l'usine. Promettant de demeurer sobre et bon travailleur, le père «tint parole. Il fut par la suite un mari dévoué et un père affectueux et d'une conduite exemplaire»⁸⁴. L'enfant, à l'aide de son manuel avait accompli un miracle avec l'aide d'une Providence incarnée par un patron bienveillant.

Le deuxième cas met en scène un père coupable de manquements aux préceptes religieux que l'intervention de l'enfant convertit. «Jeanne avait promis, lors de sa première communion, de ne plus manger de viande le vendredi. Or ses parents étaient peu fervents; ils faisaient gras ce jour-là». Aussi, lorsqu'elle refusa de manger gras un vendredi, son père l'envoya se coucher sans souper. Refusant de manger la nourriture apportée en secret par sa mère, la fille lui explique

⁸⁴ Lecture courante, 5e, 6e, 7e année. FIC, éd. 1945, (rééd. de 1916), p.134 à 140.

qu'elle veut obéir à son père (qui lui a interdit de manger). Pour le reste, «c'est Dieu qui le commande et j'ai promis de ne pas l'offenser.» Émue, la mère raconte l'incident au père qui se repent: «Après tout, ajouta-t-il, Jeanne nous donne un bel exemple que nous pourrions imiter. Si tu veux, désormais, toute la famille fera maigre le vendredi.»⁸⁵ Un troisième cas reprend l'histoire de l'enfant à l'école relatée plus haut. Une fois de plus, un enfant permet à un père de s'amender, tout comme dans la quatrième situation où une fillette décide de jeûner jusqu'à ce que son père arrête de s'enivrer⁸⁶.

Que ce soit par les parents ou par les enfants, l'ordre social doit être maintenu. Les parents ont le devoir d'enseigner les règles de bonne conduite. Les mères, des femmes aussi pieuses que propres, aussi dévouées à leur famille que soumises à leur mari, et les pères, généralement vaillants et respectueux des principes de bonne conduite, transmettent ces valeurs à leurs enfants. Pour contrer les défauts paternels, la société a instauré un mécanisme correcteur. Lorsque l'un des parents faillit à son devoir, l'école incite l'enfant à redresser le parent fautif. Le manuel scolaire, tout comme l'instituteur, a alors pour objectif de «faire pénétrer par lui [l'enfant] la civilisation au foyer»⁸⁷.

⁸⁵ Lecture courante, FIC, 1936, p. 23 à 25 (réimp. sans changement de l'éd. de 1915). Cette histoire est reprise dans un autre manuel. Cependant, le jeune héros est un garçon.

⁸⁶ Cf annexe 12.

⁸⁷ Jacques Donzelot, op. cit., p. 76.

D. LA RELIGION ET LES MANUELS

Jusque dans les années 1960, l'étude de la religion catholique à l'école dépassait largement le temps officiellement consacré au catéchisme, à l'histoire sainte et aux prières. La morale catholique imprégnait plus ou moins tous les manuels⁸⁸. Toutefois, les périodes de français constituaient des occasions privilégiées de renforcement des leçons de catéchisme et de morale chrétienne, en particulier à travers les sujets traités dans les leçons de lecture et les exercices grammaticaux. À partir des années 1960, les dénonciations, parfois véhémentes, de l'inadaptation du système éducatif se sont étendues aux manuels scolaires. On y fustigea entre autres l'enseignement de la religion. Certains, par le biais d'analyses impressionnistes, ont accusé les auteurs de manuels scolaires de réduire l'enseignement religieux à «ce qu'il a de plus rétrograde et de plus malsain»⁸⁹. Et, ajoutent ces mêmes auteurs, «l'usage abusif des thèmes sacrés, présentés d'une manière puérile, dégoûtera l'enfant le mieux disposé, il lui fera croire que la religion est une sorte de fétichisme...». Cette analyse coïncide avec la presque disparition des éléments religieux dans les manuels. Leur dénonciation apparaît comme le reflet d'un changement culturel.

⁸⁸ Par exemple, dans L'économie domestique à l'école primaire, CND, 1945, p. 14, une description de la chambre à coucher inclut un paragraphe sur ce «sanctuaire reposant autant pour l'âme que pour le corps»; on recommande de décorer les murs d'images pieuses, d'une statuette de Marie et d'un crucifix. «C'est là que le matin et le soir, la jeune fille doit venir prier Dieu de la bénir et d'éloigner d'elle les dangers...»; en page 21 du même manuel, un texte entier porte sur le crucifix et la place d'honneur qu'il doit tenir dans la chambre des parents. Les exemples sont nombreux dans chaque type de manuels (arithmétique, histoire, etc.)

⁸⁹ Solange et Michel Chalvin, Comment on abrutit nos enfants, La bêtise en 23 manuels scolaires, Montréal, éd. du Jour, 1962, p.8. Ayant dépouillé les manuels en usage à la Commission des Ecoles catholiques de Montréal en 1961-1962, ces deux journalistes exposent et commentent certains passages des manuels qui les ont particulièrement «indignés et révoltés».

Mais les manuels donnent-ils une vision de la religion catholique aussi réduite, aussi fétichiste que ces critiques l'ont prétendu? Notre étude tend plutôt à démontrer que le traitement des dogmes et du rituel religieux s'inspirait surtout des normes culturelles concernant les devoirs de l'enfant envers l'autorité familiale et civile. Après une analyse visant à quantifier les éléments religieux dans les manuels, nous verrons, dans cette partie du chapitre, comment la morale religieuse s'inscrit dans la formation globale de l'enfant, comment les manuels adaptent les dogmes religieux à l'imaginaire de l'enfant. Enfin, l'étude illustre combien le manuel perpétue des symboles sociaux adaptés à l'imaginaire du religieux, pour ensuite devenir un témoin probant d'une société qui se laïcise.

1. Une religion qui s'estompe

Bien avant le début du XXe siècle, nombres d'auteurs ont utilisé le manuel de lecture comme outil de transmission de connaissances générales et religieuses. Ainsi, dans la deuxième partie du Manuel des commençants de C.-J. Magnan⁹⁰, on retrouve successivement une page d'histoire sainte (Ancien et Nouveau Testament), une page d'histoire du Canada, une page de géographie, une leçon de chose, une leçon de grammaire (où les exemples renvoient souvent à la morale) et une page d'arithmétique. Au moins 17% de cette partie du manuel traite de religion, tandis que le quart du manuel de 3e et 4e année des Frères Maristes est consacré à l'instruction religieuse. D'après ces exemples, le religieux n'aurait jamais occupé une position dominante. Mais ces mesures grossières ne suffisent pas. Pour mieux cerner la proportion d'éléments religieux dans les manuels de français, nous avons compilé la fréquence d'apparition de phrases détachées et d'illustrations faisant référence à la religion. Nous avons d'abord dépouillé

⁹⁰ Publié pour la première fois en 1900; réédité sans changement de texte en 1922.

les pages 20 à 30 de La méthode phonique, deuxième partie (FEC, 1923), choisies parce qu'elles ne contenaient que des phrases détachées pouvant être comparées aux mêmes leçons de lecture dans les autres manuels. Le reste de l'échantillon a été construit en prenant un minimum de dix pages consécutives, lesquelles reprenaient au moins quelques leçons du manuel témoin (ex: au = o; em, en, am = an, etc.). Lorsque dix pages de textes contenaient moins de 80 phrases, l'échantillon a été étendu à 15 ou 20 pages consécutives⁹¹.

TABLEAU 3

Proportion de la surface rédactionnelle et iconographique occupée par les référents religieux de 1922 à 1972 à partir d'un échantillon.

auteur	niveau	total phras.	phrases relig.	%	total illust.	ill. rel.	%
Magnan	2e	178	30	17	18	2	11
FEC 1923	2e	86	22	27	31	7	23
FEC 1941	2e	82	20	24	22	4	18
CND 1936	fin 1e	93	20	22	6	0	0*
CND 1941	fin 1e	96	4	4	14	1	7
F-O 1938	fin 1e	95	11	12	16	1	6
F-O 1957	déb.2e	98	10	10	68	7	10
F-O 1972	déb.2e	90	0	0	91	0	0

* Constatant l'absence d'illustrations religieuses dans notre échantillon, nous avons compté le nombre d'illustrations dans l'ensemble du manuel: pour un total de 44 illustrations, 5 sont à sujet religieux, soit 11,4%. Ce dernier pourcentage devrait remplacer le 0% de l'échantillon lors des comparaisons.

Les deux premières colonnes indiquent le nom de l'auteur (F-O = Marguerite Forest et Madeleine Ouimet), la date de publication du manuel (pour Magnan, l'éd. utilisée date de 1922). La 3e colonne indique le total des phrases de chaque échantillon; la 4e, le nombre de phrases se rapportant à la doctrine ou au rituel religieux, suivi d'une conversion en pourcentage. Les trois dernières colonnes représentent le calcul des illustrations totales et la proportion d'entre elles qui offre un sujet religieux.

⁹¹ FEC, 1923: p. 20 à 29. Magnan, 1922: p.74 à 87 (sauf les pages 77, 83, 85, consacrées à l'arithmétique ou à des mots sans phrases. FEC, 1941: p.70 à 79. CND, 1936 (rééd. avec peu de changement depuis 1923): p. 47 à 56. CND, 1941: les 12 dernières pages (67 à 78). Forest-Ouimet, 1938: p. 97 à 109; en 1958, les pages 45 à 60 couvrent une matière équivalente et en 1972: p.24 à 39.

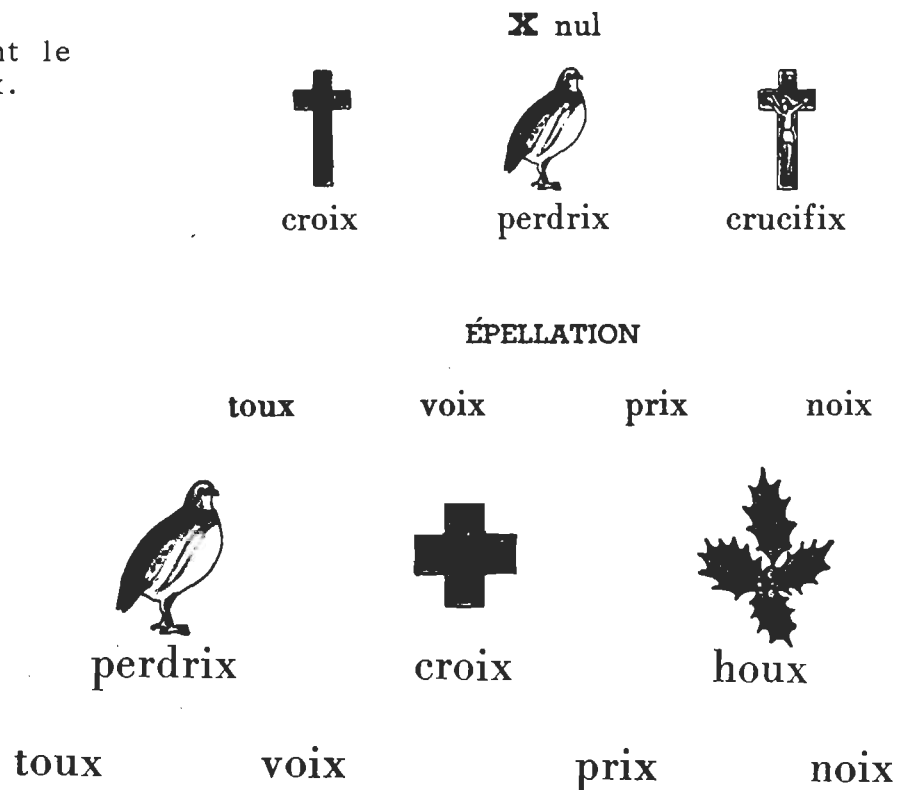
La lecture du tableau permet trois observations: les manuels des FEC comptent plus de références au religieux que les autres; les manuels des années 1920 et 1930 ont un maximum d'environ 25% de contenu religieux; ce contenu décroît jusqu'à la disparition presque totale du thème religieux durant les années 1960. Pour mieux cerner l'érosion de la sphère sacrée, nous avons retenu quelques exemples de changements lors de la réédition de certains manuels.

La comparaison de rééditions avec les éditions antérieures permet d'abord d'observer une transformation de l'image du merveilleux: de façon presque générale, des textes sur les merveilles de la nature remplacent les textes à caractère religieux. Les différents manuels de la série Forest-Ouimet illustrent bien ce phénomène: par exemple, une histoire racontant la conversion miraculeuse d'un Juif, en 1954, est remplacée en 1962, par un poème où deux enfants font pousser des fleurs; aux mêmes dates, deux textes de l'abbé Albert Tessier sur la prière sont remplacés par une longue histoire mettant en scène deux écureuils. En 1958, dans le Deuxième Livre de Lecture de Forest-Ouimet, Claire va à la messe; en 1972, Claire se promène avec son père au Parc Lafontaine, un dimanche après-midi. En 1958, Alberte va à l'église déposer un bouquet de muguet au pied de la statue de la Vierge; en 1972, elle offre le même bouquet à sa mère. En 1958, le petit Georges meurt en bas âge; son ange gardien «a amené son âme avec lui dans le paradis, parce qu'elle était blanche comme un lis» (p. 83); en 1972, la maman invite les amis de Georges pour son troisième anniversaire et son papa lui offre un jouet (p. 63). Dans ces exemples, les parents «terrestres» remplacent le Père et la Mère célestes; la fête sociale et les cadeaux supplantent la mort et l'entrée au Paradis, c'est-à-dire le religieux.

Souvent, des personnages fantastiques du monde profane remplacent des héros du merveilleux chrétien. Dans La Grande Nouvelle (FCSCJ, 1953), le petit Guy rêve à son ange gardien alors qu'en 1963, l'ange gardien est remplacé par un prince qui vient près de son lit avec un cheval doré; l'enfant monte sur le cheval avec le prince et «file à toute vitesse dans le grand ciel bleu» (p. 37). Dans les mêmes ouvrages, une procession à la Vierge, faite par un groupe d'enfants dans le jardin familial, est supprimée en 1963; l'Enfant-Jésus, qui apportait des cadeaux de Noël en 1953, est remplacé par le père en 1963. Les récits à caractère religieux ne sont pas seuls à disparaître: chaque illustration d'objet de culte est remplacée par un objet profane.

Figure 4.5 Les objets profanes remplacent les objets sacrés⁹²

La croix rouge devient le substitut du crucifix.



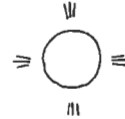
⁹² Les illustrations sont tirées de Mon deuxième livre de lecture de Marguerite Forest et Madeleine Ouimet, Montréal, Librairie Granger, éd. 1958 et nouvelle éd. de 1972.

h = lettre nulle

Le cahier remplace l'hostie.



hermine



hostie



huître



hermine



cahier



huître

L'incendie remplace
l'encensoir.



encensoir



pendule



entonnoir



pendule



incendie



entonnoir

Les exemples se multiplient. Tous démontrent que de nouveaux courants culturels majeurs remodelent la société⁹³. Les manuels n'ont fait que refléter des tendances. La nature a remplacé le religieux; les activités ou sorties à caractère ludique ou culturel ont supplanté les sorties ou activités religieuses. Plus les enfants sortent et plus ils jouent, moins ils prient. Néanmoins, les nouveaux modèles, calqués sur une société plus matérialiste et de plus en plus hédoniste, ont sûrement continué de meubler l'imaginaire enfantin.

Les contenus idéologiques transmis à travers les phrases détachées, les anecdotes ou les récits merveilleux confirment l'ampleur du changement culturel. Si, quantitativement, le contenu religieux varie selon les époques et les manuels, idéologiquement, les discours des divers auteurs apparaissent plus uniformes. Aussi, afin de mieux discerner ce que sous-tend le discours religieux des manuels de lecture, une analyse des thèmes les plus courants et du système métaphorique qui les supporte nous servira de première approche. Partant de l'hypothèse que la pensée religieuse varie peu d'un manuel à l'autre, nous avons réduit l'échantillon à un minimum d'ouvrages. Nous y verrons que les figures divines et l'approche morale des manuels de la CND⁹⁴ diffèrent fondamentalement des manuels des communautés masculines. Avant la disparition presque totale des éléments religieux dans les années 1960, le monde du divin s'inspire du modèle

⁹³ La disparition du religieux dans les manuels correspond à un processus de sécularisation qui touche tous les secteurs de la société au tournant des années 1960. Voir Jean Hamelin, Histoire du catholicisme québécois, le XXe siècle, Tome 2, de 1940 à nos jours, Montréal, Boréal Express, 1984, p. 229 à 278.

⁹⁴ La CND fut, selon nos sources, la seule communauté féminine à éditer des manuels de français entre 1920 et 1950. Il faut toutefois mentionner la série de manuels publiés à partir de 1938 dont les auteurs, Marguerite Forest et de Madeleine Ouimet, étaient laïques.

familial terrestre. Il apparaît donc pertinent de résumer les principales figures du catholicisme scolaire de 1920 à 1960.

2. La famille céleste: un Dieu pour chaque sexe

Dans l'ensemble des manuels, la représentation du monde céleste est constante. Nous retrouvons la Trinité, mais l'image du père domine. Dieu le père est représenté comme créateur, providence, justicier, miséricordieux... tout comme le père terrestre est initiateur de vie, nourricier, responsable de la discipline et dispensateur de punitions, de récompenses et de pardon. Le fils est soit l'enfant modèle de Nazareth, soit le Sauveur par son sacrifice sur la croix. Adulte, il doit aussi prendre soin de sa mère. Le Saint-Esprit, de facture plus abstraite, est plus rarement représenté. Marie, comme toute mère, selon le modèle traditionnel, intercède auprès du père. C'est à elle que l'enfant confie ses demandes, afin qu'elle les achemine vers Dieu. Toutefois, la Vierge Marie n'apparaît régulièrement comme actrice principale d'un récit qu'après 1940; d'abord dans les manuels de Forest-Ouimet et ensuite, notamment en 1949, dans ceux de la CND. Avant, on la voit peu et surtout en tant que «mater dolorosa».

Le modèle familial bourgeois ne saurait être complet sans les domestiques, rôles joués par les anges. Les anges sont les serviteurs de Dieu. À l'image de la «nounou» ou de la vieille bonne de la famille bourgeoise, personnage important des familles modèles des manuels, l'ange gardien guide l'enfant, veille sur son sommeil ou se tient à côté de l'enfant à table; et l'enfant doit écouter ses recommandations, demander sa protection, son aide. L'ange gardien assiste ou supplée les parents. Les anges sont aussi les messagers de Dieu: Gabriel apparaît dans chaque récit de la conception de Jésus; et, jusqu'en 1940, l'ange à la trom-

pette, tel un majordome invitant les invités à venir rencontrer le maître, appelle les morts à se rassembler devant Dieu au jugement dernier. Dans la féerie de l'imaginaire divin, la figure de Dieu, toujours dominante, change cependant d'attributs selon le sexe du récepteur de messages.

a) Le Dieu des garçons : un créateur

Chez les FEC⁹⁵, Dieu est d'abord Créateur: «Qui a créé la terre et les hommes qui l'habitent? (...). Vous le savez, c'est le bon Dieu. C'est de lui que nous vient tout ce que nous possédons». Par et comme le père terrestre, il est aussi Providence: «Vous [Dieu] m'avez tout donné. Je n'ai rien pour vous remercier, mon Dieu que la prière»; «Ménageons le pain; c'est un don de Dieu»; «Dieu, qui est votre père du ciel, a bien voulu vous donner un père et une mère pour le représenter en ce monde». Dieu est aussi justicier; il punit l'inconduite chez l'enfant; il demande d'aimer «vos parents: les larmes d'un père ou d'une mère crient vengeance devant Dieu»; cependant, la justice divine n'est pas terrestre: devant le bien, «Dieu nous récompensera au ciel des maux que nous aurons supportés ici-bas pour lui»; devant le mal, «il réserve des châtiments éternels à ceux qui auront fait un mauvais usage de leurs richesses et qui se seront montrés durs envers les pauvres».

L'idée du péché est souvent présente; mais si les auteurs insistent à plusieurs reprises sur la nécessité de garder l'âme pure, ils demeurent plutôt vagues dans la description même des péchés, à quelques exceptions près: «mentir offense Dieu»; le refus de faire l'aumône ou la non sanctification du dimanche

⁹⁵D'après le dépouillement de La lecture par la méthode phonique, deuxième partie, Montréal, FEC, 1923, approuvé en 1918. Nous avons retenu les phrases détachées et l'idée principale des textes mentionnant un point quelconque de la religion.

déplaît à la divinité. C'est surtout lorsqu'on parle du Christ que les fautes prennent de l'importance; son «immolation sur le Calvaire» n'avait-elle pas pour unique but de racheter les péchés des hommes. Des phrases telles: «O divin sauveur, abreuvé de fiel et de vinaigre, pardonnez-nous», «Voici l'Agneau de Dieu qui efface les péchés du monde», «Notre-Seigneur a été crucifié un vendredi», rappellent constamment à l'enfant qu'il est pécheur. Par contre, on lui indique aussi que «C'est pour nous servir de modèle qu'il [Jésus] s'est fait petit enfant. En résumé, ce manuel offre deux figures de Dieu le fils : le Christ mort sur la croix et le petit Jésus, l'enfant que tous doivent imiter.

Les manuels mettent régulièrement en évidence la condition de pécheur de l'enfant. Conséquemment, ce dernier est constamment invité à demander pardon pour ses fautes et à remercier Dieu de sa miséricorde. Un refus de reconnaître sa culpabilité provoque la colère de Dieu: «l'orgueil du diable a été puni». La prière est toutefois un moyen d'éviter le péché: «Si nous prions bien, Dieu demeurera dans notre âme par la grâce sanctifiante», car si l'église est «le temple de Dieu, notre âme aussi est la résidence de Dieu quand elle est pure». La grâce sanctifiante est la clé qui ouvre la voie à l'amour de Dieu. Dans sa vie quotidienne, l'enfant fera la joie de Dieu par sa piété, sa tenue modeste à l'église, sa politesse et son travail bien fait. On doit prier Dieu; il exaucera nos prières. Mais, encore plus important, on doit le remercier pour ses nombreux bienfaits. En résumé, le Dieu des garçons est un bâtisseur en tant que responsable de la Création, un père nourricier, une autorité qui pardonne les fautes, un père qui accorde des faveurs.

b) Le Dieu des filles: un père et un époux

Le Dieu des manuels de la CND présente une image différente. Dans l'un d'eux⁹⁶, Dieu est vu comme un père à qui on doit d'abord plaire. Pour y parvenir, il faut se laisser guider par l'ange gardien: «Le bon ange vous guidera sur la route et vous préservera de tous périls». Cet ange, omniprésent dans ce manuel, joue un rôle similaire à la mère ou à la gouvernante: tout au long de la journée, la fillette fait de nombreuses prières, «demande le secours de son ange gardien» qui, pendant les repas autant que la nuit, veille sur elle et «la regarde avec un sourire».

Pour les filles, on insiste moins sur la notion de péché ou le pardon des fautes que sur l'obligation de «remplir son devoir pour plaire au bon Dieu». L'ensemble des manuels présentent les filles comme moins pécheresses que les garçons. Un tel fait n'est jamais explicite; mais il est rare que la fille commette des fautes graves qui offensent Dieu, lequel ne leur est jamais présenté comme justicier. Dans Forest-Ouimet, on retrouve deux exemples de fautes, mais Dieu n'intervient pas dans l'histoire. En rêve, une fillette est punie pour avoir bavardé après la sonnerie de la cloche; une autre doit retarder sa première communion car, malgré les avertissements de sa mère, elle s'est gargarisée et a avalé une gorgée d'eau. Deux désobéissances; deux punitions: avoir l'air stupide en n'émettant que des sons «LLLL» et être obligée de communier seule sans la robe blanche et le décorum de la grande fête paroissiale. Ces punitions touchent d'abord la vanité et l'orgueil, attributs classés féminins. La fille n'est pas pour autant privée de conseils dans ces relations avec le Père ou le Fils. Ainsi, on peut lire que la fillette s'instruira et obtiendra une médaille pour «plaire

⁹⁶CND, Le deuxième livre des enfants, Montréal, CND, 1930 (éd. inchangée entre 1923 et 1940)

à Dieu et réjouir ses parents». De même, une fillette gâtée par sa mère et par sa tante le jour de son anniversaire raconte: «Le soir, j'ai été plus pieuse à (sic) ma prière. J'ai voulu à mon tour faire plaisir au bon Dieu». Une autre, lors d'une visite à l'église, promet à Notre-Seigneur de ne jamais lui faire de peine.

Les exemples de recommandations (faire son devoir pour plaire..., ne pas faire de peine, ainsi que celle de «prier son bon ange chaque fois qu'elle sort de la maison ou de l'école») ne peuvent-ils pas être assimilés à la conduite de la fille modèle dans sa vie familiale et sociale? On peut se demander pourquoi l'insistance porte si peu sur la notion de fautes (comme chez les auteurs masculins) et autant sur la nécessité de plaire⁹⁷. La relation père-fille traditionnelle s'y trouve reprise. Même qu'une forme de relation avec le Seigneur qui intéresserait sûrement les analystes de l'oedipe freudien renforce l'analogie entre Dieu et le père, entre le Fils et l'amant (ou l'époux): une lecture invite la fillette à aimer Jésus dans son tabernacle et à lui dire: «Je viens à vous. Caressez-moi, bénissez-moi, parlez-moi du ciel».

Que l'analyse prenne un ou l'autre des modèles proposés, un constat demeure: alors qu'on décrit les multiples visages de Dieu aux garçons et qu'on se préoccupe de la grâce sanctifiante qui doit habiter leur âme, on demande aux filles de plaire à Dieu, d'adorer sa puissance et de chanter sa bonté! Aussi, partant du principe que, dans l'expression d'une abstraction, «la structure conceptuelle est fondée sur notre expérience [et qu'] il en est de même des

⁹⁷ Serait-ce une façon de se rapporter à l'archétype de la Vierge, ce modèle éternel d'une femme sans tache et moins inclinée vers le péché, moins tarée par la concupiscence et qui doit cependant être à la fois servante et salvatrice de l'homme?

métaphores conventionnelles»⁹⁸, nous posons que l'humain interprète la religion selon des concepts métaphoriques définis à partir des valeurs sous-jacentes aux éléments culturels. Aussi, un discours féminin qui assimile Dieu au père ou à l'époux et un discours masculin où Dieu prend davantage figure de créateur et de pourvoyeur reposent sur des schèmes culturels connus. Bref, les métaphores ne reflètent que des mentalités.

3. Le rituel

Juxtaposés aux abstractions idéologiques que sont les dogmes, les rites sont le manifesté social, l'agir, la participation concrète d'une communauté qui adhère à un ensemble de croyances. Puisque «Les rituels forment une partie indispensable du fondement expérientiel de nos systèmes métaphoriques culturels»⁹⁹, qu'ils sont des contenants de signification, un relevé des rites devrait donc indiquer quels concepts culturels ont donné naissance aux représentations symboliques.

Quels rites apparaissent le plus fréquemment? Dans la première section du manuel des FEC¹⁰⁰, des 21 phrases portant sur le rituel, 7 renvoient à la messe, 3 à la prière pour les mourants ou les défunts... Le garçon est enfant de chœur et la fille est belle et pieuse: pendant que «Julien prendra l'encensoir et [qu'] il encensera le peuple», que deux «acolytes» (enfants de chœur) tiennent un chandelier et entourent le prêtre, la «jeune première communiant est belle sous

⁹⁸ Lakoff, George et Mark Johnson. Les métaphores dans la vie quotidienne, Paris, éd. de Minuit, 1985, p. 209.

⁹⁹ Lakoff, op. cit. p. 247.

¹⁰⁰ La lecture par la méthode phonique, deuxième partie, section 1, op. cit., p. 1 à 64.

son voile de lin» et «Gertrude est dévote; sa dévotion est sincère». Si l'on excepte les phrases sur les rites religieux où le sexe de l'enfant n'est pas précisé, une seule autre phrase mentionne spécifiquement les deux sexes: «réveillez-vous, brave garçon, bonne petite fille, récitez votre prière».

Comparés aux manuels des garçons, ceux de la CND n'offrent que peu de variantes dans l'illustration du rituel. Dans le Deuxième livre des enfants¹⁰¹, à part la prière agenouillée et la gémuflexion en entrant à l'église, peu d'autres rites sont présentés à la fille. Contrairement au manuel des FEC, le rituel pour le garçon est absent de leurs manuels. Le seul comportement masculin illustré a pour but de mettre en parallèle la vie d'un garçon studieux et celle d'un paresseux. Le manuel de la CND et celui des FEC fournissent malgré tout une représentation similaire des rituels: pendant que le garçon agit, la fille prie à genoux.

Dans le Livre des enfants, troisième partie¹⁰², nous retrouvons peu de textes religieux. À part deux textes qui évoquent l'aspect doux et aimable du bébé Jésus dans la crèche, on parle très peu de Dieu, sauf pour rappeler qu'il faut accumuler des sacrifices «au trésor du Sacré-Coeur» et, par le récit du péché d'Adam et Eve, qu'il ne faut pas désobéir: «Oh! détestez, mes enfants, la voix qui sollicite au mal. Obéissez coûte que coûte à votre conscience et vous serez toujours heureuses» (p. 84). Dans ce manuel, les associations fille-religion expriment des relations avec la naissance de l'enfant, le sacrifice et l'obéissance, une thématique vedette dans l'ensemble de l'éducation des filles.

¹⁰¹ Deuxième livre des enfants, 1918, op. cit.

¹⁰² CND, 1926

Les manuels de la CND contiennent moins de propos religieux que ceux des FEC. Il semble que cette constatation s'applique à tous les manuels édités par les communautés masculines. Les filles, on les incite à obéir pour plaire à Dieu; les garçons, on les exhorte à éviter le péché.

Peu importe l'aspect retenu, la valeur «obéissance» est présente partout... jusqu'à ce qu'elle disparaisse emportant avec elle la notion de péché. Et dans une société dichotomique où le «gris» est difficilement possible entre le blanc et le noir, qui n'obéit pas, désobéit. Aussi, l'obéissance aux préceptes religieux et aux préceptes scientifiques a-t-elle paru incompatible. «Obéissance, désobéissance, il ne semble pas exister d'autre alternative, l'individu ne sait pas échapper à l'une sans tomber dans l'autre», écrivait Colette Moreux, en 1969, en analysant le phénomène religieux dans le «passage sans transition d'une culture traditionnelle à une culture moderne»¹⁰³. Cette étude renforce d'ailleurs la validité de nos observations à propos des changements dans la structure du système de valeurs, notamment par la disparition progressive des éléments religieux. Analysant l'éthique féminine face à l'autorité religieuse, Colette Moreux remarque que les femmes remplacent peu à peu l'autorité du prêtre par celle des médecins et des psychologues: «Leur science rassure. (...) Les enfants sont alors protégés par force vaccins, médicaments, thérapies variées et surtout par les sacro-saintes vitamines», ajoute-elle. La foi ne suffit plus. Aussi, la pratique religieuse intense se retrouve surtout chez les femmes plus âgées, lesquelles n'ont plus de jeunes enfants à soigner ou à éduquer et n'ont plus à se préoccuper de contraception. Les plus jeunes sont davantage sensibles aux changements sociaux et sont davantage fascinées par le monde de la science

¹⁰³ Colette MOREUX, Fin d'une religion? Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1969, p. 401.

moderne. La jeune femme se sent alors coincée entre les deux mondes: le traditionnel religieux et le moderne scientifique. L'État devient alors un précieux allié de la femme dans l'instauration de nouveaux modèles.

La parenté des attitudes éthiques de nos informatrices, qui dépasse et recouvre la disparité des pratiques culturelles, témoigne aussi dans le même sens [que la morale religieuse s'adapte à la morale sociale]: l'Église fit sienne, codifia, légalisa les grandes règles du statut féminin traditionnel, mais elle ne les créa point et elle n'arrive plus à les maintenir lorsque leur fonction sociale décroît et que d'autres modèles (...) prennent place¹⁰⁴.

Cette capitulation discrète de l'héritage religieux résulte donc de l'ouverture sur la société séculière où Dieu change de nom: l'État remplace la Providence, la puissance de la technique bouleverse le quotidien sans avoir encore dévasté la Nature, comme le diront plus tard les tenants de la cité écologique. De son côté, la nature humaine est lentement vouée à l'influence tutélaire des sciences dites humaines et sociales. L'atmosphère enveloppante d'une religion omniprésente n'est plus. À l'école comme dans la famille, la religion est désormais confinée aux leçons de catéchèse.

Les manuels, à l'instar de toutes les sphères de la société, s'adaptent au monde moderne non pas en niant ou en agressant les tenants traditionnels de l'autorité religieuse. L'effet est beaucoup plus subtil; l'érosion, plus «pacifique». Qui, dans une page d'une réédition, remarquerait que seul l'ostensoir est disparu parmi une dizaine d'illustrations? Qui s'apercevrait, à moins d'une minutieuse étude comparative, que la majorité des auteurs ont «organisé» presque simultanément un balayage quasi systématique des couleurs religieuses et des prescriptions sur le labeur des hommes? Puisque l'État gère dorénavant la charité, puisque la science de l'âme et de l'intellect dicte

¹⁰⁴ ibid. p.403.

maintenant aux mères les principes éducatifs où le jeu subroge le travail, où la créativité infantile se substitue aux règles disciplinaires, l'autorité familiale et ecclésiastique traditionnelle s'étirole en silence. Pas de hauts cris; pas d'esclandres dans aucun des documents d'époque feuilletés. La révolution des valeurs morales fut aussi tranquille, mais aussi effective que la Révolution politique et sociale dans le Québec des années 1960.

CONCLUSION

La mise en parallèle des textes pédagogiques et de la mouvance culturelle historique a révélé la concomitance des idéologies et des modèles de conduite. Textes et contextes, deux axes qui s'entrecroisent constamment pour mieux définir les rapports entre les pratiques discursives et les pratiques sociales; deux axes qui, autant synchroniquement que diachroniquement, ont permis un éclairage différent de l'enfance contemporaine, lequel éclairage a donné un nouveau relief, une nouvelle compréhension des sources de l'évolution pédagogique.

Rappelons les grandes conclusions de nos analyses. Ayant pour premier objectif de tracer un portrait évolutif de l'enfant modèle entre 1920 et 1970, nous avons découvert des modifications importantes dans la structure profonde du discours sur le système de valeurs présenté aux enfants. Héritage du siècle précédent, l'enfant de 1920 est considéré comme un adulte miniature, faible et instinctivement porté vers le mal, parce que taré dès sa naissance par le péché originel. En conséquence, une surveillance constante et une discipline inculquée par l'obéissance et le travail l'empêche de rêver: un enfant occupé échappe au péril du vice et seule une éducation stricte peut le transformer en bon chrétien et en bon citoyen. Les rééditions sans changement des manuels témoignent d'une certaine «pérennité» du discours. Toutefois, la psychologie infantile, une science née au début du XX^e siècle, va progressivement rejeter la perception traditionnelle de l'enfance et, par le fait même, la conception rigoriste de son éducation. Parallèlement, la foi en la science supprime un mode de formation basé sur la religion. Pendant que les hygiénistes assignent aux mères la responsabilité de la santé de leurs enfants, pendant que le médecin succède au prêtre comme exorciste du mal, les psychologues et les nouveaux pédagogues soutiennent que l'enfant a une forme d'intelligence propre; il apprend mieux par

l'observation et l'expérimentation qu'en mémorisant des données plus ou moins abstraites. Aussi on doit encourager sa curiosité naturelle, au lieu de la réprimer. La nouvelle perception de l'âme enfantine pénètre le monde scolaire québécois au cours des années 1930, mais les méthodes pédagogiques, dites actives, entrent officiellement dans les programmes d'études du cours primaire en 1948. Avec la prospérité d'après-guerre et les nombreux éléments culturels venus d'ailleurs, la psychologie appliquée contribue à la construction d'un nouveau système de valeurs. Elle attribue notamment une place plus grande à l'enfant dans la famille et dans la société.

Entre les deux guerres, l'enfant proposé en modèle est surtout rivé à son pupitre devant un maître debout, ou sagement assis à table avec interdiction de parler, sauf pour répondre à la question d'un adulte, quand il ne prie pas à genoux près de son lit. Dès qu'ils atteignent l'âge scolaire, les enfants s'amuse rarement, sauf pendant les récréations. Au tournant des années 1940, ils jouent plus souvent et sortent plus fréquemment de l'espace famille-école-église, surtout pendant les vacances. Dans les manuels, les grands changements se manifestent cependant vers le milieu du siècle. Dans un espace urbain qui se technicise, avec, en rappel, une campagne héritée d'un heureux temps passé, rapprocher l'enfant de son monde quotidien devient la règle. Les récits aux héros royaux ou militaires disparaissent, la pauvreté, soulagée par l'État providence, se confine aux pays «païens», tandis que le mouvement scout, le hockey ou autres formes de loisirs organisés deviennent des activités masculines modèles. Il faut attendre le milieu des années 1960 pour que l'adolescente ait droit, elle aussi, au loisir. Avant cette décennie, elle aide sa mère à la cuisine et au ménage et, si elle joue, c'est pour amuser les plus petits, afin, là encore, de permettre un répit à la mère.

La famille modèle des manuels, jusqu'alors bourgeoise avec un ou deux enfants et des domestiques, s'éclipse au profit de la famille de classe moyenne comptant cinq, six et même sept, voire neuf enfants. Avant, les relations parent/enfants étaient généralement en rapport avec le travail scolaire ou les prescriptions morales, alors que la nouvelle famille célèbre une multitude de fêtes, est unie et heureuse de vivre dans une maison moderne et confortable. Au père omniscient qui prodiguait ses conseils, on substitue l'image d'un père copain qui joue au ballon avec ses fils; au père autoritaire, on substitue un père qui s'attendrit sur les prouesses de son bébé. À la mère bourgeoise confortablement assise dans un jardin, occupée à lire ou à broder quand elle ne visite pas les pauvres, succède la mère maîtresse de maison, heureuse de servir sa famille et tout émerveillée de voir comment la fée électricité lui facilite le travail domestique. Les mères qui pleurent, victimes des brutalités d'un époux alcoolique, disparaissent des manuels en même temps que tous les problèmes familiaux. Enfin, les grands-parents n'habitent plus avec leurs enfants. On les visite ou on les reçoit. Avec cette transformation, s'effacent tous les textes sur le respect ou l'irrespect des vieillards. Seul l'aspect de tendre complicité dans la relation grand-parent/enfant est maintenue.

Sur le plan moral, l'obéissance est, au cours des premières décennies du siècle, la vertu par excellence et la désobéissance, le défaut aux conséquences les plus graves. Avant 1950, l'obéissance surdétermine toutes les vertus. L'enfant doit notamment obéir à la loi naturelle du travail, à la loi morale de la charité et à la loi divine de la piété. La vaillance, l'effort, la persévérance et leur opposé, la paresse, sont des thèmes privilégiés jusqu'au milieu du siècle. Par la suite, le jeu et le loisir les supplantent graduellement. Cette érosion du sens du travail succède à l'éloge du machinisme et du patron

paternaliste, lequel éloge s'accompagne d'une indifférence «poétisée» face aux perturbations écologiques. Après 1960, la désobéissance et l'obéissance aveugle semblent disparaître, et l'ouvrier fait une amère prise de conscience de sa condition d'homme-machine.

Dans un pays sans filet de sécurité sociale, la charité, c'est l'aumône. Aussi, la mendicité et la générosité merveilleusement récompensée constituent un thème abondamment exploité jusqu'en 1950. L'avènement de l'État providence nous fait assister à un glissement de sens du mot charité. La pauvreté est évacuée des manuels. La charité devient successivement visite aux malades et amitié. Le découpage des sexes est davantage marqué dans la sphère religieuse que dans les autres catégories de valeurs. Par une vaste métaphorisation, l'imaginaire transpose les rôles familiaux dans le modèle familial divin. À l'époque où le père représente l'autorité familiale suprême, Dieu le Père est présenté au garçon comme le Créateur, la Providence, le justicier. La fille, constamment sous la protection de son ange gardien, doit être pieuse, douce et serviable, afin de plaire à Dieu ou à son Fils. Vers 1940, quand la mère terrestre acquiert plus de responsabilité dans l'éducation des enfants, la Vierge Marie multiplie ses interventions auprès de Dieu et ses miracles dans les récits. On lui offre des fleurs et on lui rend hommage.

Après 1960, le thème de la religion, tout comme celui de la charité et celui de la vaillance, s'éclipse des manuels. Les enfants jouent, sont heureux et abreuvent leur imagination de merveilleux profane. La misère, les difficultés, de même que les croyances qui faisaient de l'enfant un pécheur, n'entrent plus dans l'imaginaire de l'enfance. Dans une société qui se laïcise, le rituel religieux fait place aux célébrations d'anniversaire, mais aussi à une réalité

transformée en fantastique: la nature. Les contes, où animaux, fleurs et fées de la forêt interviennent, supplantent les récits de miracles et autres interventions merveilleuses d'ordre divin. Mère Nature remplace Dieu le Père. On peut y voir une conséquence symbolique de la nouvelle place de la mère dans la société, mais aussi une avance de la société du ludique et de la consommation. La société du loisir déporte l'ancienne morale ascétique.

Une étude plus approfondie du merveilleux religieux et profane aurait probablement permis de cerner d'autres changements dans la structure de l'imaginaire culturel. Il reste aussi à savoir si les enfants donnés en modèle représentent bien, à chacune des époques, la réalité de la vie enfantine. Quoiqu'il en soit, l'étude des manuels démontre comment tous ces changements ont contribué à faire des années 1970 la décennie où l'enfant est devenu roi: roi de la famille, centre des préoccupations sociales, roi des marchés de consommation, etc.; même le manuel de français devient amusant et il ressemble souvent aux plus merveilleux livres de contes. La morale hédoniste disqualifie rapidement l'ascétisme rédempteur. Obéissant aux prescriptions des spécialistes de l'enfance, plus que jamais la société a multiplié les efforts pour instaurer la pédagogie par le jeu et faire de l'enfant un roi heureux.

Notre recherche s'arrête alors qu'une nouvelle structure de valeurs est implantée en Occident. Les valeurs reçues et acceptées pendant l'enfance déterminent les comportements sociaux de l'avenir. C'est ainsi que les adultes de 1970 furent, dans les années 1940, les premiers à recevoir une éducation dont les méthodes pédagogiques augmentaient la place faite à la créativité et à l'individualité. Aussi, on peut conclure que le développement de la psychologie

infantile et son application dans l'éducation constitue une des variables importantes dans le changement des mentalités survenu entre 1950 et 1970.

Depuis, la société a continué d'élever l'enfant jusqu'à un statut inconnu dans le Québec traditionnel. Centre des préoccupations psychologiques, pédagogiques, sociales et souvent économiques, l'enfant moderne prend la une des médias souvent à cause de sa conduite, généralement jugée mauvaise, ou, plus fréquemment, imputée au manque d'amour et de tendresse des adultes. Comment une société aussi préoccupée par le développement harmonieux de ses enfants peut-elle être témoin d'une escalade des mésadaptations?

L'histoire expliquerait le présent, entend-on régulièrement. Si cette maxime énonce quelques parcelles de vérité, notre recherche démontrerait alors l'origine de certains comportements sociaux, de certaines «vérités» psychologiques réputées incontestables. Pour aider à comprendre l'aujourd'hui, notre recherche ne peut que rappeler certains faits de l'histoire. Pour contrer «l'enfermement» intellectuel, pour donner une voix à l'enfance qu'on disait ignorée, pour laisser éclore une créativité qu'on jugeait enfouie sous d'incessantes prescriptions de bonne conduite, les théoriciens de l'éducation ont enseigné aux responsables de l'enfance comment la modernité s'appliquait aussi à leur domaine: dans un monde en profonde mutation, le futur citoyen devait apprendre à jouer un rôle qu'il adapterait au rythme des changements. Une étude plus approfondie de l'attitude des parents des années 1950 et 1960 face aux nouveaux discours pédagogiques permettrait peut-être de comprendre les modalités d'application quotidienne de ces principes. Pour les uns, les nouvelles théories semblent avoir signifié un encadrement suffocant et inhibiteur de toute initiative créatrice. Tout est proposé à l'enfant; il ne lui reste parfois que

peu à découvrir de lui-même. Ses désirs sont comblés avant même de se manifester. Pour beaucoup d'autres, la course pour la conquête du monde matériel s'est conjugulée aux principes de grande liberté concédée aux enfants dans une entreprise de «laisser faire» sous prétexte d'autonomie et de responsabilisation. Ressentant soit l'étouffement, soit l'abandon, de nombreux enfants se réfugient dans l'imaginaire du conte «expressif», puisque c'est désormais la principale nourriture intellectuelle proposée. Dépassées les lectures édifiantes et les anecdotes à contenu moral! Le conte doit s'iriser de plaisir et de bien-être. Aussi, l'imaginaire des volumes n'offrant plus de modèle pour survivre à l'épreuve, l'enfant moderne, pourtant quotidiennement confronté aux difficultés existentielles, croit trop souvent le premier conteur de rêves venu ou, à défaut, crée et vit ses propres contes, parfois si tristes et désespérants qu'il n'y voit que la mort comme dénouement.

L'«école nouvelle» est le fruit d'une transformation de l'idéologie pédagogique. Elle a permis, dans plusieurs cas, un épanouissement jadis refusé à l'enfant issu d'un milieu modeste (La fin du travail à l'usine pour les enfants en est un exemple). Mais il ne faut pas penser que l'attention et l'affection que la société porte à l'enfant découle des découvertes de la psychologie moderne. Les leçons d'obéissance, de discipline et de vaillance servies aux enfants de l'entre-deux guerres ne doivent pas masquer les leçons où les parents démontrent leur amour. La tendresse n'est pas un sentiment né après 1940. C'est probablement l'importance que la société lui attribue qui a changé. Il est indéniable que les parents du début du siècle manifestent beaucoup d'affection à leurs enfants. Les contextes diffèrent; la manière aussi, parfois. Mais l'amour, sous un couvert de rigidité, est palpable dans chaque mot des textes, dans chaque trait des illustrations.

Aujourd'hui comme hier, les manuels témoignent des valeurs acceptées ou prônées par la société. Les récentes directives aux auteurs de manuels, notamment sur la visibilité des minorités ethniques, en sont une preuve indiscutable. On croit donc encore que le manuel est un transmetteur important. Il est encore un reflet de l'imaginaire et de l'éthique sociale. Poursuivre l'analyse des thématiques jusqu'à aujourd'hui permettrait de cerner la perception actuelle que les adultes se font des rêves et des désirs de l'enfance. Les paris sont ouverts. Le plaisir facile et le jeu risquent d'obtenir la première place. Pourtant, qui n'a jamais observé la patience et la détermination que met un tout-petit à vaincre un obstacle, à visser un écrou ou à apprendre à patiner! Qui n'a jamais observé le regard plein de fierté et de satisfaction qui succède à la réussite! L'énergie que la pédagogie moderne semble déployer pour minimiser l'effort demandé aux enfants, ce qui, par conséquent, le prive de l'habitude de la combativité et de la fierté qui en résulte, est-elle pertinente? Comprend-on vraiment mieux l'âme enfantine qu'au siècle dernier?

Au nom de la modernité, la société a lessivé, javellisé les anecdotes, les fables ou les récits à connotation morale, sous prétexte d'offrir une vision élargie du monde aux enfants et de susciter un éveil culturel aux esprits jugés anesthésiés par une censure clérico-politique. Trop? Trop peu? La capricieuse loi de l'équilibre a-t-elle été respectée dans cette rapide transformation de la structure des valeurs sociales, culturelles et morales? Les spécialistes de l'éthique, les sociologues, les historiens et les psychologues devront poursuivre l'analyse pour proposer, si possible, une interprétation de l'enfance qui laisserait une place à l'effort, au courage et, pourquoi pas, à quelques bribes d'abnégation, question de restructurer un système de valeurs qui tendrait vers l'équilibre, un élément essentiel au maintien des civilisations.

ANNEXES

Annexe 1

NOMENCLATURE ET DURÉE DES COURS À L'ÉCOLE PUBLIQUE (1923-1965)

DATES		ANNÉES DE SCOLARITÉ											
AVANT 1923		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		Scolarité théorique											
		École élémentaire				École modèle (ou intermédiaire)		École académi- que (ou supé- rieure)					
1923	Cours prépa- ratoire	Cours primaire élémentaire						Cours primaire complémentaire					
		Cours inférieur (1 ^e et 2 ^e année)		Cours moyen (3 ^e et 4 ^e année)		Cours supérieur (5 ^e et 6 ^e année)		(7 ^e et 8 ^e année)					
1929	“	“		“		“		“		Cours primaire supérieur (9 ^e -10 ^e -11 ^e année)			
1937		Primaire élémentaire (1 ^{re} à 7 ^e année)						Primaire complémentaire (8 ^e et 9 ^e année)		Primaire supérieur (10 ^e -11 ^e -12 ^e année)			
1956		École élémentaire (1 ^{re} à 7 ^e année)						École secondaire (8 ^e à 12 ^e année)					
1965		Primaire (1 ^{re} à 6 ^e année)					Secondaire (I à V)					*	

* Secondaire VI possible pour quelques programmes professionnels

Source : Les couventines de Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, op. cit. p.95.

OBSERVATION

1. Quel titre donneriez-vous à cette scène?
2. Quelle semble être l'impression des Esquimaux?
3. Décrivez le pays, l'iglou, les costumes, le traîneau.
4. Que fera ce missionnaire durant son séjour au milieu de cette famille?
5. Imaginez les difficultés et les misères de la vie au Pôle Nord.



— 171 —

LE PETIT ESQUIMAU

3e semaine de février
18e LEÇON

LECTURE

Les Esquimaux

1. Le pays de la neige et de la glace, à l'extrême nord du Canada, est habité par les Esquimaux. Ces sauvages ne vivent que de chasse et de pêche et demeurent sous des tentes ou dans des maisons de neige appelées *iglous*.

2. Les petits Esquimaux sont peut-être un peu *timides* mais ils sont intelligents et débrouillards. Ils ont à peine quitté le dos de leur mère que le *chef de la famille* les entraîne à tirer de la flèche, à chasser, à bâtir un iglou, à conduire les chiens et à fabriquer un traîneau.

3. Le petit Esquimau aime tout d'abord le jeu dans la neige. Plus tard, il rejoint ses amis qui partent en expédition de pêche ou de chasse. À onze ans, il sait déjà conduire un attelage de chiens et il peut exécuter mille prouesses avec son *kayak*; attraper une bête au piège est pour lui un sport bien facile.

4. Ce brave petit cousin vit dans un pays froid et il est souvent très pauvre; il est heureux malgré tout. Des religieuses canadiennes l'instruisent et l'éduquent; des missionnaires canadiens lui enseignent le catéchisme et lui apprennent le *chemin du bonheur*.

QUESTIONNAIRE

1. Dans quelle région les Esquimaux vivent-ils?
2. Que dit-on de cette région?
3. Comment les mères portent-elles leur bébé?
4. Quels sont les jeux des jeunes Esquimaux?
5. Quels sont leurs deux principaux moyens de transport?
6. Qui les instruit? Qui leur enseigne le catéchisme?
7. Pourquoi la vie dans ces régions glacées est-elle pénible et même dangereuse?
8. Les Esquimaux sont-ils heureux, croyez-vous?

Annexe 2

Exemple de centre d'intérêt tiré de *Mon livre de français*, 4e ann. FSC, 1949.

VOCABULAIRE

NOMS	ADJECTIFS	VERBES
iglou	malsain	habiter
traîneau	lourd	glisser
kayak	léger	filer
chiens	esquimaux	traîner
missionnaires	courageux	affronter
neige	étincelante	aveugler
froid	rigoureux	sévir
chasseurs	patients	capturer
poissons	crus	dévorer
fourrures	épaisses	protéger

EXERCICES DE VOCABULAIRE

1. Les mots suivants désignent-ils des animaux recherchés pour leur chair, pour leur fourrure ou pour aider au transport?

chameau	chevreuil	castor
porc	renard	renne
cheval	vison	phoque

2. Les mots suivants se rapportent-ils au pays des Esquimaux? Justifiez votre choix.

iglou	morse	avion	poudrerie
château	missionnaire	traîneau	raquettes
école	paroisse	chien	tente
glacier	ville	navire	kayak

3. Quel nom plus général pourrait-on donner aux mots suivants:

Esquimau (homme)	chien	parka	iglou
kayak	camion	bottes	poudrerie

4. Nommez quelques espèces d'animaux sauvages du Pôle Nord.

5. Trouvez tous les mots de la lecture qui se rapportent à la manière de vivre des Esquimaux.

6. Faites une phrase avec chacun des cinq premiers groupes de mots du vocabulaire.

GRAMMAIRE

LE PRONOM PERSONNEL

Je loge dans un iglou.

Tu vis dans une hutte.

Il voyage en traîneau.

Nous logeons dans un iglou.

Vous vivez dans une hutte.

Ils voyagent en traîneau.

Les mots *je* et *nous*, *tu* et *vous*, *il* et *ils* sont des mots qui tiennent la place de noms: ce sont des pronoms. Parce que ces pronoms servent en même temps à désigner une des trois personnes grammaticales, on les appelle des PRONOMS PERSONNELS.

Liste des pronoms personnels. — Les pronoms personnels sont:

SINGULIER	PLURIEL
1ère pers.: je, me, moi.	1ère pers.: nous.
2e pers.: tu, te, toi.	2e pers.: vous.
3e pers.: il, elle, le, la, lui, se, soi, en, y.	3e pers.: ils, elles, les, eux, leur, se, en, y.

41. LE PRONOM PERSONNEL. — Le pronom personnel est celui qui désigne des personnes grammaticales.

Remarque. — Les pronoms personnels se classent d'après les trois personnes grammaticales. De plus, certains pronoms sont employés comme sujets (*je*, *tu*, *il*, ...) tandis que d'autres sont employés comme compléments du verbe (*me*, *te*, *se*, *le*, *la*, *les*, ...).

Remarque. —

Puis-*je* visiter ton iglou?

Manges-*tu* du poisson cru?

Lorsqu'un pronom personnel suit immédiatement un verbe, il se joint à ce verbe par un trait d'union (-).

ANALYSE

Ils nous invitèrent.

Ils: pron. pers., 3e pers. masc. plur., sujet du verbe *invitèrent*.

Nous: pron. pers., 1ère pers. masc. plur., comp. du verbe *invitèrent*.

EXERCICES DE GRAMMAIRE ET D'ANALYSE

7. Exercice oral. Trouvez les pronoms personnels et raisonnez-les.

LES ESQUIMAUX. — Nous sommes des Esquimaux du nord du Canada. Nos maisons sont faites de neige mais elles sont chaudes. La pêche, quand elle est abondante, nous fournit une partie de notre nourriture. Nous allons souvent à la chasse et nous rapportons parfois de belles bêtes. Vous ne le croirez peut-être pas mais c'est tout ce que nous avons à manger. Notre vie est pénible et dangereuse mais elle est agréable malgré tout; nous sommes contents.

8. Écrivez et soulignez les pronoms personnels.

L'IGLOU. — À quatre heures, nous étions arrivés. Deux Esquimaux se mirent à l'ouvrage: ils commencèrent la construction d'un iglou. Avec un grand couteau fait en os, ils coupèrent des blocs de neige durcie; je les transportais. Ils placèrent bientôt les carrés de neige les uns à côté des autres et ils formèrent un grand cercle. Rapidement, les cercles se multiplièrent et ils rapetissèrent. En une heure, l'iglou était terminé; il ressemblait à un dôme d'église. Un trou fut pratiqué dans la muraille: il servait de porte.

9. Exercice oral. Trouvez pour chacun des mots écrits en italique le nom ou le pronom personnel correspondant, selon les cas.

VIE MISSIONNAIRE. — *Les provisions* sont épuisées; *le Père Henri* devient donc mendiant et *il* reçoit bientôt un phoque. *Il* l'écorche et *il* le cache soigneusement; *il* le recouvre de mousse afin que le soleil déjà chaud ne le gâte pas trop vite; un tas de pierres mettra la viande à l'abri des chieus. Chaque matin, *le missionnaire* ira le découvrir pour y tailler son repas journalier.

(D'après CONQUÊTE.)

10. Écrivez le dernier paragraphe de la lecture, soulignez les pronoms personnels et indiquez-en la personne (3^e).



11. Soulignez les pronoms personnels et indiquez-en la personne, le genre et le nombre (3^e pers. masc. sing.).

L'HIVER DANS LES RÉGIONS POLAIRES. — En hiver, le petit Esquimaux habite une hutte de neige. Pendant l'été, il vit sous une tente de peaux de caribou. Il manque parfois de nourriture; il doit souvent affronter les grands froids et les endurer pendant plusieurs heures afin de se procurer de la nourriture. Le vent lui fouette la figure et il lui laboure la peau de gerçures profondes; figé sur la glace, il attend patiemment la venue du poisson ou du phoque.

12. Soulignez d'un trait les pronoms personnels sujets et de deux traits les pronoms personnels compléments du verbe.

DANGERS DE L'EXTRÊME NORD. — Peu à peu, le nez du malheureux voyageur gèle et disparaît dans le givre provoqué par la respiration. Bientôt, le pauvre Esquimaux est à demi mort; il n'avance presque plus, il tombe souvent; il ne voit plus clair et il s'égare. La mort le guette et, dans quelques heures, elle le saisira pour de bon. Il n'est qu'une autre victime des grandes plaines de l'Extrême Nord. Souvent même, on ne le retrouvera jamais.

13. Exercice écrit. Changez les mots ou expressions en italique pour le nom ou le pronom correspondant; faites les corrections qui s'imposent.

L'Esquimaux est lent; de plus, *il* se montre souvent sournois. Si un enfant meurt, on enterre ses jouets avec *l'enfant*. Anka aime bien ses *petits frères* et ses *petites sœurs*. Ces chrétiens ont donné un phoque au *missionnaire*; *ils* lui ont aussi prêté des habits de peaux de phoque. *Ils* mangent du poisson cru.

14. Écrivez et indiquez la fonction des mots en italique.

Les peaux de bêtes sont transformées en habits de fourrure. Ce chasseur de phoques est patient et habile. L'Esquimaux habite un iglou ou une tente de peaux de caribou. Ces huttes n'ont pas de fenêtres. Le sauvage du nord cache ses provisions sous des tas de pierres. Il attaque un ours affamé. L'Esquimaux brûle de l'huile de phoque pour s'éclairer. Les attelages de chiens esquimaux sont très utiles mais ils sont difficiles à conduire.

15. Analysez oralement.

La poudrerie le surprendra sûrement; elle l'épuisera, il perdra sa route et il mourra dans les immenses solitudes du Nord. On ne le reverra plus. Nous lui avons donné des conseils mais il ne les a pas écoutés; sa témérité l'aura perdu.

17. Analysez.

Des sœurs canadiennes les instruisent; des missionnaires canadiens leur enseignent la route du Ciel.

CONJUGAISON

LE CONDITIONNEL PRÉSENT

S'il avait réellement faim / il *pêcherait* ou *chasserait*.

Le conditionnel présent est employé pour indiquer qu'une action se fera sous condition.

AVOIR	ÊTRE	AIMER	FINIR
J'aurais nous aurions	Je serais nous serions	J'aimerais nous aimerions	Je finirais nous finirions

18. Conjuguez oralement au conditionnel présent.

Si j'avais faim, *pêcher*, *chasser* l'ours blanc ou *tâcher* de capturer un phoque.

Si j'étais aviateur, *survoler* l'Arctique, *visiter* les petits Esquimaux et leur *donner* des présents.

J'*avoir* froid si je ne portais pas ces vêtements de fourrure.

Je *être* mort en route s'il ne m'avait pas dit quoi faire.

16. Analysez par écrit.

Ils ont foi aux missionnaires et ils se confient à eux. Je me demande comment ils vivent. Sa mère le porte sur son dos. Nous vous invitons à notre expédition de chasse. Ils l'attendent pendant trois jours mais ils ne le revirent plus.

19. Écrivez à la première personne du conditionnel présent.

Si j'étais Esquimau, j'*avoir* une longue traîne; je *fabriquer* des flèches avec des os de poisson; je *endosser* mon parka et *chausser* des bottes doublées de fourrure; je *préparer* mon harpon et je *quitter* au lever du jour; je *sauter* dans mon kayak et je me *diriger* vers certaines glaces infestées d'ours blancs. Je *rapporter* la viande et la *cacher* soigneusement.

20. Exercice oral et écrit. Mettez au conditionnel présent.

MON IGLOU. — Si j'étais au Pôle Nord, je me *bâtir* un iglou. Je me *tailler* des blocs de neige durcie et je les *empiler* en cercle; j'*arrondir* la toiture et je *remplir* les joints. Je *découper* un porte et j'*entrer*. Je *placer* des peaux d'ours sur la neige et j'*allumer* une lampe; je *être* ainsi à l'aise et je n'*avoir* plus à craindre les rigueurs du froid.

ORTHOGRAPHE

21. LES PETITS ESQUIMAUX. — Les petits Esquimaux sont des enfants braves et *enjoués*. On les *initie* à lancer le *harpon*, à *bâtir* un iglou et à *chasser*. Quand ils ont votre âge, ils réussissent déjà très bien à conduire les *attelages* de chiens, à *chasser* et à *pêcher*. Malheureusement, ils sont très pauvres et plusieurs *ignorent* encore notre sainte religion.

DIFFICULTÉ ORTHOGRAPHIQUE

Le jeune Esquimau *sait* *pêcher* et il *peut* *chasser*.

Lorsque deux verbes se suivent, le deuxième verbe se met toujours à l'infinitif; les verbes du premier groupe se terminent alors par *er*.

22. Exercice oral. Orthographiez correctement les verbes.

Les Esquimaux savent se content— de peu de choses; ils peuvent mang— de la viande de phoque crue, se couch— sur la neige et y sommeill— sans avoir froid. Les enfants vont gliss— sur la neige; ils savent s'amuser— avec leurs chiens. Ce groupe a pêch— toute la nuit; il n'a rien captur—; il devra donc se résign— et all— quêt—. « J'irai quand même, disait l'un d'eux, car il me faut mang— si je veux subsist—. »

23. Complétez l'orthographe des verbes.

J'ai mangé du caribou. Nous allons pêcher sur la glace. Vous irez aujourd'hui tandis que moi, je n'irai que la semaine prochaine. Je vous donnerai une partie de ce que j'aurai capturé. Les Esquimaux doivent à tout prix aller à la chasse aux phoques : ils n'ont plus rien à manger dans leurs igloos ; ils pensent même à quitter ces lieux et à se fixer ailleurs ; ils espèrent trouver de meilleurs vers le nord.

PHRASEOLOGIE

24. Remplacez les expressions en italique par des pronoms.

Les Esquimaux possèdent plusieurs chiens ; les Esquimaux soignent bien leurs chiens ; les Esquimaux attellent leurs chiens et partent. Les enfants s'amuse dans la neige et les enfants sont joyeux.

25. Remplacez les pronoms en italique par les noms correspondants.

Ils sont faits de blocs de neige. Ils s'habituèrent difficilement à leur nourriture peu appétissante. Ils les guettent pendant de longues heures. Elle le porte sur son dos. Appelez-le et il le baptisera.

26. L'Esquimau s'éclaire à l'huile.

1. Ajoutez un complément au sujet.
2. Complétez le nom *huile*.

3. Mettez au conditionnel présent.
4. Ajoutez une condition : ... si ...

RÉDACTION

Composez un paragraphe de trois phrases sur l'une ou l'autre des idées suivantes :

Les Esquimaux. Un igloo. Le missionnaire.

RÉALISATIONS

Collectionner une série d'images illustrant la vie dans les régions de l'Extrême Nord.

Dessiner un igloo ou un animal des régions polaires.

Lire des récits de voyages ou d'aventures au Pôle Nord.

François Hertel

Avez-vous déjà vu des sauvages ? Peut-être que non. Il faut dire qu'ils sont rares les sauvages aujourd'hui dans nos régions. Et puis, ceux qui restent sont bien différents de ceux d'autrefois. La religion catholique, voyez-vous, les a bien changés. Notre sainte religion arrange tant de choses !

Les sauvages du temps de Champlain, du Père de Brébeuf, de Dollard des Ormeaux, étaient bien méchants. Mais les Iroquois étaient certainement les pires de tous. Ah ! ceux-là, si vous les aviez rencontrés dans les bois et que vous eussiez été seuls, sans votre papa ou vos grands frères pour vous défendre, ils vous auraient pris, emmenés dans leur village, et là, ils vous auraient mangés, après vous avoir fait souffrir longtemps.

Aussi, dans ce temps-là, les papas et les mamans ne laissaient pas courir leurs enfants à droite et à gauche ; et le soir, je vous assure qu'ils savaient ordinairement où les prendre. De notre temps, il y a une sorte de sauvages qui ravissent les âmes des enfants et les entraînent en enfer. Vos parents en ont-ils assez peur de ces sauvages-là ? Et vous autres ? ...

Vous savez déjà que malgré la prudence habituelle de nos ancêtres, il arrivait souvent des malheurs. Les sauvages étaient si dangereux ! Un jour, le petit François Hertel tomba aux mains des barbares. Le pauvre enfant ! Ils le maltraitèrent longtemps ! François était alors un enfant délicat que sa mère aimait de tout son cœur, comme votre maman vous aime aujourd'hui, n'est-ce pas ?

Voici une lettre qu'il écrivait au Père Lemoyne, après plusieurs mois de captivité. C'est ce Père qui devait le délivrer. « Le jour même que vous avez quitté les Trois-Rivières, je fus pris sur les trois heures du soir par quatre Iroquois d'en bas ; la cause pour laquelle je ne me fis pas tuer, à mon malheur, c'est que je craignais de n'être pas en état. Mon père, si je pouvais avoir le bonheur de me confesser ! Si vous veniez ici, je crois que l'on ne vous ferait aucun mal... Je vous prie d'avoir pitié de ma pauvre mère, bien affligée ; vous savez, mon père, l'amour qu'elle a pour moi. Nous sommes trois Français ici. Je me recommande à vos bonnes prières, particulièrement au saint Sacrifice de la messe. Consolez ma pauvre mère... Mon Père, je vous prie de bénir la main qui vous écrit et qui a eu un doigt brûlé dans un calumet. J'ai offert cela pour expier mes péchés. Mon autre main a un pouce coupé mais ne le dites pas à ma chère maman !... »

Le pauvre enfant ! qu'il dut souffrir ! Et sa mère ! Est-il possible de n'avoir pas l'âme grande et noble et de n'être pas bons chrétiens quand on appartient à une race comme la nôtre ?

Abbé J.-C. Gélius, EN VEILLANT.

Annexe 3

Exemples de leçons ayant l'enseignement anti-alcoolique pour thème dans L'enseignement primaire.

ENSEIGNEMENT ANTI-ALCOOLIQUE

I

DICTÉES

AUX ENFANTS

Soyez sobres! La sobriété est un gage de bonheur et de santé. Le bon Dieu nous a donné une intelligence pour le connaître, un cœur pour l'aimer et une volonté pour vouloir faire le bien. L'ivrogne perd cette intelligence et devient pire que la brute: il ne sait plus faire usage de sa volonté qui le pousse à satisfaire son ignoble passion, c'est un sans-cœur, qui n'aime plus que son ennemi: l'alcool!

EXERCICES:—Expliquez les mots suivants:
Sobriété — gage — pire — brute — usage — ignoble—satisfaire.

ANALYSE:—Grammaticale et logique.—"La sobriété est un gage de bonheur et de santé."

RÉDACTION:—Dites en quelques lignes pourquoi vous resterez sobres.

II

PROBLÈMES:—1. Un vieillard depuis 40 ans fait usage d'alcool: 3 verres chaque jour à .08 l'un. Quelle somme aurait-il pour ses vieux jours, s'il s'était privé d'alcool. (Tenez compte de 9 années bissextiles.)

2. Une paroisse a une dette de \$7,500 sur l'église. Il y a une taverne pour abreuver les 5000 paroissiens. En supposant que mille paroissiens consomment, en moyenne, chacun 20 sous par jour de bière, quelle est la dépense totale et en combien de temps la dette de fabrique serait-elle éteinte en lui consacrant ces 20 sous par jour?

ANTI-ALCOOLISME

ARITHMÉTIQUE

1. Un homme gagne \$600 par an. Il en dépense \$200 en boisson. De combien celle-ci a-t-elle diminué son salaire?

2. Un homme prend 3 petits verres, par jour. Or, le verre coûte dix sous. Pour quelle somme a-t-il bu au bout de l'année?

3. Et maintenant, étant donné qu'un quartier de bœuf coûte \$15.00; un sac de farine \$4.00; un sac de sel 0.25; une livre de beurre .45; une douzaine d'œufs .35; une paire de chaussures

L'ALCOOLISME

Il ne s'agit point ici d'un danger passager mais d'un fléau qui prend un caractère permanent, dont les effets vont s'aggravant d'année en année et qui, par sa continuité et ses progrès, est plus redoutable que les guerres ou les épidémies les plus meurtrières. L'alcoolisme, en effet, ne frappe pas seulement celui qui boit en ruinant sa santé et son intelligence, en le poussant souvent à la folie et au suicide; il frappe autour de lui tous ceux dont l'existence est liée à la sienne et pour lesquels il devient une charge et un danger; il désorganise et ruine les familles; il compromet la sécurité publique, et le nombre des crimes commis par des alcooliques s'accroît sans cesse. Enfin, ce qui est plus grave encore, l'alcoolisme ne borne point ses ravages à la génération présente. Les enfants d'alcooliques, victimes des excès des parents, portent dans leur sein un poison dont le médecin est impuissant à arrêter les effets.

EXERCICES.—IDÉES—Quels sont les effets de l'alcool sur la santé et l'intelligence? L'ivrogne est-il seul à en souffrir? Parlez de l'hérédité alcoolique.

VOCABULAIRE. — Passager. Qui ne dure pas. Synonymes: temporaire, éphémère. Contraires: durable, permanent, perpétuel. — Épidémie: Maladie contagieuse qui atteint un grand nombre de personnes à la fois. — Expliquer les expressions: compromettre la sécurité publique, la génération présente.

GRAMMAIRE. — Relevé et analyse des pronoms relatifs du texte. (Le premier dont est compl. détermin. de effets; le dernier dont est compl. détermin. de existence.)

Analyse logique: tous les pronoms relatifs commencent des incidentes, complétives des antécédents; relevez ces incidentes.

VONT. Dites les temps primitifs et les formes irrégulières de ce verbe: ils vont; j'irai... j'irais... que j'aie, que tu aies, qu'il aie, qu'ils aient.

\$4.50; un chapeau \$3.00; un pain .24; une livre de bonbons .30, faire l'équivalent en marchandises de la somme que cette homme a bue.

4. Si, dans une paroisse de 250 familles, chacune dépense en moyenne cinquante piastres par an pour la boisson, de quelle somme la boisson appauvrit-elle la paroisse chaque année?—Or, il y a sur l'église de cette paroisse une dette de vingt mille piastres. Combien d'années faudrait-il être sobre pour éteindre cette dette?

R. P. HUGOLIN.

Annexe 4

Le monde des héros dans les manuels: d'un côté les saints, humbles et pauvres; de l'autre, les héros politiques ou militaires, généralement riches et puissants.

Cet exemple illustre particulièrement ce fait.

94

HISTOIRE SAINTE

MIRACLES DU SAUVEUR



L'EAU CHANGÉE EN VIN A CANA

Notre-Seigneur se choisit douze apôtres; pendant trois ans il prêcha et fit de nombreux miracles.

Un jour, pendant des noces à Cana, le vin manqua. Jésus fit remplir d'eau six vases de pierre et changea cette eau en vin.

Peu de temps après les noces de Cana, Jésus étant allé sur les bords du lac de Génésareth, y fut suivi par une foule avide d'entendre sa parole. Comme il entendit des pêcheurs qui se lamentaient, parce qu'ils ne prenaient pas de poissons: "Avancez en pleine mer, et jetez vos filets pour pêcher", dit Jésus. Ils obéirent et firent une pêche miraculeuse.

A Béthanie, proche de Jérusalem, il ressuscita Lazare, depuis quatre jours enseveli dans un sépulcre.

Peu de temps après, Notre-Seigneur entra triomphalement dans Jérusalem. Le peuple, qui devait bientôt le crucifier, jetait des palmes sous ses pas et criait: "Hosanna au fils de David".

QUESTIONNAIRE

Combien d'apôtres Notre-Seigneur se choisit-il?—Pendant combien d'années prêcha-t-il?—Quels miracles fit-il à Cana, à Génésareth, à Béthanie?

95

HISTOIRE DU CANADA

SIR H. LAFONTAINE

Louis-Hippolyte Lafontaine naquit en 1807 et mourut en 1864.

C'est le plus grand homme d'État et le légiste (1) le plus distingué qu'ait fourni le Canada. Il eut pour compagnon de luttes l'illustre A.-N. Morin.



SIR H. LAFONTAINE

En 1840, l'Angleterre imposa aux Canadiens français l'Union du Haut avec le Bas-Canada. Notre nationalité était menacée dans ce qu'elle a de plus cher, après la religion: la langue française. Par l'Acte d'Union, la langue française était abolie à la Chambre. Et le Haut-Canada, renforcé par une émigration anglaise considérable, devait bientôt noyer l'élément français groupé comme aujourd'hui dans le Bas-Canada (Province de Québec).

Lafontaine accepta la nouvelle forme de gouvernement. Et grâce à son génie, son patriotisme et son énergie, il fit rétablir l'usage officiel de notre langue par le Parlement; la tenure seigneuriale (1) fut abolie; la décentralisation judiciaire (1) devint un fait accompli; notre belle organisation municipale créée non sans efforts; l'instruction publique organisée au point de vue français et catholique; les réserves du clergé protestant abolies et nombre d'autres grandes mesures qui assurèrent, à cette époque, une prépondérance marquée à nos pères dans l'administration du pays.

Catholique sincère, chrétien convaincu, patriote désintéressé, M. Lafontaine est digne de servir de modèle à la jeunesse canadienne-française. (2).

(1) Expliquez ce mot.

(2) Posez des questions aux élèves comme aux leçons précédentes.

LE NOËL DU PETIT JUIF

Il y avait une fois, un vieux juif qui tenait une boulangerie, auprès d'une belle église consacrée à la Sainte Vierge. Il était bon et faisait du bon pain, mais il faisait aussi de grandes colères quand Jacob, son petit garçon, s'attardait à regarder les processions de Notre-Dame.



Or, une veille de Noël, alors que Jacob jouait dans la rue avec ses camarades, le Curé de la paroisse demanda aux enfants de l'aider à monter la crèche. Tout joyeux, ils grimpèrent au grenier du presbytère et découvrirent quantité de choses qui, pêle-mêle, dormaient là dans la poussière et le silence, des choses que le petit juif ne comprenait pas...

Il y avait un gros bébé sur la paille jaunie, un vieux monsieur avec un lis à la main, des rois nègres avec leurs chameaux, des anges, un bœuf, un âne, des bergers avec leurs moutons; il y avait beaucoup de moutons.

Et puis, derrière tout cela... oh!... une belle dame vêtue d'un manteau bleu, bleu comme la nuit quand le ciel est parsemé d'étoiles. De fait, elle avait une étoile d'or sur le front, et le croissant de la lune, tout en or lui aussi, ployait délicatement sous la blancheur de ses pieds nus.



Chacun des garçons choisit dans le tas, l'objet qui lui plaisait. Jacob prit la dame, elle était si belle!

Et la crèche se monta peu à peu, toute fraîche de verdure, toute lumineuse. Les personnages semblaient prendre vie: le bébé souriait au bœuf et à l'âne qui lui avaient prêté leur mangeoire; les moutons écoutaient les bergers qui jouaient de la flûte; le vieux monsieur songeait; les rois nègres, comme s'ils avaient peur, courbaient le dos sous leurs grands manteaux rouges, et les chameaux fatigués s'étaient couchés sur la mousse poudrée de neige blanche. Quant à la dame, elle était si belle que les yeux de Jacob en pleuraient de joie.

Puis, la messe de minuit commença; sous le charme de la musique et l'éblouissement des lumières, le petit juif sentit une paix délicieuse descendre dans son cœur; il regarda la dame, la dame le regardait... il oublia tout...

Mais la messe finie, il fallut rentrer à la maison. "D'où viens-tu, méchant petit garçon?" dit le boulanger qui faisait cuire son pain. Jacob dit la vérité. Alors, fou de colère, l'homme ouvrit la porte du four, saisit l'enfant et le jeta dans les flammes.

Quant, au petit jour, il voulut retirer ses pains, une douce lumière inondait le four, et le boulanger vit une scène étrange: Jacob dormait paisiblement dans les bras d'une belle dame, enveloppé dans un grand manteau, un manteau bleu parsemé d'étoiles d'or.

Le vieux juif tomba à genoux, demanda pardon, et la dame, avec un gracieux sourire, lui rendit l'enfant qu'il pressa tendrement sur son cœur.

Abbé Amable Lemoine



Sous couvert de merveilleux divin, un texte qui reflète une certaine forme d'antisémitisme. Ce texte disparaît dans les rééditions des années 1960. (Forest-Ouimet. Mon troisième livre de lecture, 1954, p. 118-119.)

22. Mettez au FUTUR les verbes en italique et au FUTUR ANTÉRIEUR les verbes entre parenthèses.

A votre service! — Je suis la fée Électricité, pour vous servir. Dès que vous m'(appeler), je me *mettre* à votre disposition. Les tâches que vous m'(confier), je les *accomplir* avec diligence. Dès que j'(entreprendre) avec vous les travaux pénibles et ennuyeux, vous *éprouver* du soulagement et même de la joie. Vous *voir* comme j'*abattre* de la besogne! Et quand j'(finir) de vous servir, quand j'(laisser) votre maison luisante de propreté, votre linge éclatant de blancheur, vos mets cuits à point, je me *retirer* discrètement. Quand vous *recevoir*, de mes valets, une facture insignifiante, vous l'*acquitter* sans récriminer; vous *songer* à tous les services dont vous (bénéficier), à toutes les misères dont je vous (délivrer).

23. Ecrivez au PRÉSENT de l'indicatif les verbes en italique et à l'IMPÉRATIF les verbes entre parenthèses.

Toujours prêt! — N'(oublier) pas, mes chers amis, que je *être* constamment à vos ordres. Vous me *trouver* jour et nuit dans la première prise de courant venue; ne vous (gêner) pas: (brancher)-y votre rôtissoire, votre aspirateur ou votre moteur, et je me *charger* du reste. A votre maison, à votre bureau, à votre manufacture ou à votre ferme, je vous *fournir* le moyen de faire vite et bien, et à bon marché, votre travail. Je *griller* vos belles rôties ou vos délicieuses côtelettes, je *laver* votre linge, je *réchauffer* votre café, j'*entretenir* votre maison, je *réveiller* votre radio, je *mettre* votre camion, votre scie ou votre écremeuse en opération. (Permettre)-moi donc de travailler pour vous.



24. Mettez à l'IMPÉRATIF les verbes en italique.

Autrefois. — 1. Quand votre grand-maman *être* une petite fille, elle (*apprendre*, p. comp.) à cuire au moyen d'un poêle à charbon ou à bois. Elle *transporter* le bois du hangar plusieurs fois par jour et elle *sortir* les cendres tous les jours. Elle *devoir* aussi surveiller attentivement le fourneau. La préparation des repas n'en *finir* pas et, en été, il *arriver* que les aliments se *gâter* parce que la glace (*manquer*, plus-que-parf.).



Le lundi, quand elle (*remplir*, plus-que-parf.) d'eau une immense bouilloire et bourré le poêle de bois, elle *devoir* attendre que l'eau fût chaude; alors elle *plonger* le linge dans l'eau chaude et le *frotter* à la main. Puis elle le *rincer* dans une nouvelle eau, le *passer* à l'essoreuse et le *mettre* à sécher.

2. Cela *prendre* toute la journée et c'*être* dur. Le jour suivant, elle *aider* sa maman à repasser le linge. On *repasser* à la main et debout, et les fers *être* lourds; on les *mettre* à chauffer sur le poêle, mais ils se *refroidir* vite au contact du linge. Il *rester* à faire le ménage; quand il s'*agir* de nettoyer le plancher, la maman de votre grand-maman (*obliger*, passif imparfait) de laver à la main: elle *brosser*, *rincer*, puis *ramasser* l'eau sale avec une vadrouille ou des guenilles, qu'elle *devoir* tordre elle-même.

25. Mettez au PRÉSENT les verbes en italique.

Aujourd'hui. — 1. Aujourd'hui, votre maman *conserver* la nourriture dans un frigidaire à moteur silencieux. Elle *utiliser* un poêle électrique pour la cuisson des aliments: elle *apprécier* beaucoup dans ce poêle le dispositif qui *permettre* de fixer le degré de chaleur qu'on *désirer*; la cuisson terminée, le fourneau *cesser* de lui-même de chauffer. Pour le lavage, la bouilloire électrique *maintenir* l'eau toujours chaude, et la lessiveuse électrique *laver* et *rincer* le linge, puis en *assurer* le séchage. Le repassage *avoir* lieu le même jour; le fer *être* toujours chaud et léger. Quant au ménage, même une petite fille peut le faire; elle *manier* des appareils qui *fonctionner* facilement: l'aspirateur enlève la poussière, la cireuse *poser* la cire sur le linoléum et la *polir*.

2. Les planchers (*laver*, passif présent) rarement et cependant ils *être* toujours propres. S'il *manquer* quelque chose, un coup de téléphone *mettre* immédiatement en communication avec le fournisseur. Les loisirs *permettre* de lire ou de se livrer à une occupation agréable. La radio *agrémenter* le travail et le repos de votre maman et de vos sœurs; quand elles le *désirer*, elles *choisir* des disques de leur goût qu'elles *mettre* sur un tourne-disque automatique; pendant des heures, si elles le veulent, la musique s'*écouler* et les changements de disques *survenir* d'eux-mêmes.

Comparaison entre les tâches ménagères d'autrefois et celles d'aujourd'hui
(FIC. Cours de français, 6e année, série A, 1955, p. 174-175)

Annexe 7

Exemples de pages du principal manuel en usage au Québec de 1900 à 1940 :
C.-J. Magnan et J. Ahern, Mon premier livre Manuel des commençants, 1922.

33

GUIDE:—SONS.—Prononcez *â* comme dans *pâte*, *ô* comme dans le *notre*, *û* comme dans *flûte*, *î* comme dans *gîte*.

Articulations: **m l b d r f p n t v s s' c** (*dur*)

PRONONCEZ: *me, le, be, dz, re, fe, pe, ne, te, ve, se, se, ke*

Sons:	â	ô	û	î	â	ô	û	î
mâ	mô	mû	mî	lâ	lô	lû	lî	
bâ	bô	bû	bî	dâ	dô	dû	dî	
râ	rô	rû	rî	fâ	fô	fû	fî	
pâ	pô	pû	pî	nâ	nô	nû	nî	
tâ	tô	tû	tî	vâ	vô	vû	vî	
sâ	sô	sû	sî	câ	cô	cû	cî	

mûre, âme, l'âme, île, l'île, âne, l'âne, bâti,
bêle, dôme, dine, côte, rôti, pâte, sûre,
dîme.



Je dîne à midi. L'âne de papa.

PHRASES

Qui a salé le rôti? Ma mère a salé le rôti.
Le curé a reçu la dîme du député de la
localité. Qui ira à l'île? le pilote ira à l'île.
Sara a la figure pâle. Qui guidera l'âne?
Jérôme, l'élève habile, guidera l'âne.

34

GUIDE:—SONS.—Prononcez *ç* comme dans *pâte*, *ô* comme dans le *notre*, *û* comme dans *flûte*, *î* comme dans *gîte*.

Articulations: **ç c j g g gu k q qu x z h**

PRONONCEZ: *se se je je gue gue ke ke ke ze ze (nulle)*

Sons:	â	ô	û	î	â	ô	û	î
çâ	çô	çû						cî
jâ	jô	jû	jî	geâ	geô			gî
gâ	gô	gû		guâ	guô			gui
kâ	kô	kû	kî					qû
quâ	quô		qui	xâ	xô	xû	xî	
zâ	zô	zû	zî	hâ	hô	hû	hî	

ô-te j'ô-te hô-te l'hôte
gî-te gê-te pi-qû-re hâte



Le dôme de l'édifice

PHRASES

Papa gâte bébé. Le député a été l'hôte du
curé. J'avale la mûre. J'ôte ma capote
légère. Le pâturage a été fumé. La police
a vu le gîte du pirate. Le vice gâte l'âme.
L'élève répète le rôle facile. Jérôme se
fatigue à lire à la hâte.

Annexe 7 (suite)

73

GUIDE:—Prononcez les syllabes inverses à double articulation par une seule émission de voix, *af, ef, if, of, as, es, is, os, al, etc.*

Syllabes inverses à double articulation

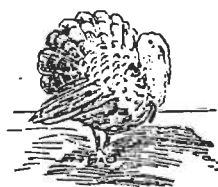
affe	effe	iffe	offe
asse	esse	isse	osse ⁽¹⁾
alle	elle	olle	erre
atte	ette	onne	usse

Gaffe, Greffe. Griffes. Étoffe. Masse.
Messe. Sa-gesse. Réglisse. Bosse. Balle.
Cha-pelle. Folle. Patte. Ga-lette. Terre.
Pierre. Russe. Bonne.

La gaffe de la barque. La griffe du lion.
L'étoffe durable. La masse pesante. De
la bonne réglisse. Une grosse bosse. La
balle de Marcel. La folle timide. La
miette de la galette. La capitale russe.



La chasse.



La patte du dindon

(1) « devient grave dans fosse, grosse, etc., etc.

74

PHRASES

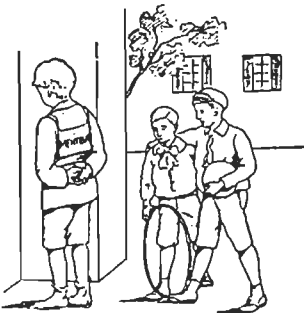
Ce matin Léon a trouvé la gaffe de la
barque. Le bon Simon a donné sa galette
au pauvre. J'admire la vertu, je déteste
le vice. Maxime a joué à la balle avec
son frère. Le bon catholique respecte
l'autorité de son évêque. Alexina a un
joli costume d'étoffe. Je glisse en hiver.
La voiture a cassé ⁽²⁾ la patte du chien.
Pratique le bien, évite le mal. La terre
a la forme d'une boule. L'hirondelle
arrive en mai. Québec est bâti sur un
cap. Observe la politesse, évite la paresse,
pratique la sagesse. Harmel a perdu sa
belle casquette. Alfred a cassé la brou-
ette. Va faire ta prière à la chapelle. Le
cultivateur laboure, sème, herse, récolte.
Aide à ta mère, lave cette assiette sale.

(2) a est grave ici.

Annexe 7 (suite)

99

LA SAGESSE



Le mensonge est un vice.—Un enfant menteur n'est jamais cru, même s'il dit la vérité.

parce qu'il aime tous les enfants qui sont sages.

Nous serons sages si nous honorons nos parents, si nous leur obéissons bien, si nous ne leur donnons aucun sujet d'inquiétude.

Nous serons sages si nous respectons nos maîtres, les vieillards et toutes les personnes dignes de respect.

Nous serons sages si nous ne fréquentons que des enfants studieux, bien élevés, et qui seront incapables de nous donner ni mauvais conseil, ni mauvais exemple. Enfin, mes amis, nous serons sages si nous donnons des preuves de docilité et si toutes nos actions sont conformes à la vertu.

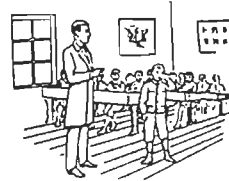
C'est par le chemin de la vertu qu'on arrive à la sagesse.

Nous voulons tous être sages parce que nous aimons Dieu et que nous voulons qu'il nous aime.

Pour que Dieu nous aime, il faut que nous le craignons et que nous le servions fidèlement. Si nous évitons de l'offenser par des paroles ou par des actes, par la désobéissance, le mensonge, la paresse, Dieu nous aimera,

100

L'OBÉISSANCE



À l'école, les enfants doivent obéir à leur maître, comme dans la famille à leurs parents.

Voulons-nous plaire? Voulons-nous que l'on fasse notre éloge, que l'on dise que nous sommes aimables, gentils, bien élevés?

Soyons dociles, soyons obéissants.

La docilité et l'obéissance sont les qualités qu'on estime le plus chez les enfants.

Obéissons à nos parents qui ont le droit de nous commander et d'exiger de nous tout ce qui peut leur convenir. Surtout que notre obéissance soit prompte et empressée.

N'opposons à leur volonté ni nos murmures, ni notre mauvaise grâce.

Nous ne gagnerions à leur résister qu'une sévère réprimande et peut-être une correction.

Montrons le même empressement, la même déférence à l'égard de nos maîtres et de nos maîtresses.

C'est la première satisfaction par laquelle nous pouvons nous rendre dignes de leurs soins, et leur faire oublier les peines qu'ils se donnent pour nous.

À notre âge, nous ne pouvons rien faire pour nous-mêmes, nous n'avons ni assez de discernement, ni assez d'expérience.

Laissons-nous donc guider par ceux qui nous aiment et qui ne veulent que notre bien.

Annexe 8

Au début du XX^e siècle, les enfants avaient peu de place en société. Les règles d'étiquettes qui les concernent se résument en une série d'interdictions.

102

MILLE QUESTIONS D'ÉTIQUETTE.

instants. Pour épargner cet embarras aux gens, lorsque le temps menace, alors même qu'on ne redouterait pas une pluie immédiate, il serait bien plus simple de se munir de cet ustensile dont la privation peut être une source d'ennuis pour celui qui le met à notre service.

+++

ENFANTS —

Q. — Quelle est la règle à suivre au sujet des enfants ?

R. — Elle se résume à beaucoup de choses qu'il ne faut pas faire et qu'on ne doit pas leur laisser faire :

Ne jamais emmener un enfant en visite de cérémonie.

Ne jamais emmener un enfant à des funérailles ou dans une maison de deuil.

Ne jamais laisser un enfant prendre un repas chez des amis à moins d'invitation spéciale.

Ne jamais laisser un enfant toucher des marchandises dans un magasin.

Ne jamais laisser des enfants se présenter devant des visiteurs dans un salon à moins que ceux-ci ne les demandent spécialement.

Ne jamais emmener des enfants à l'église avant qu'ils ne soient d'âge à comprendre et à se tenir convenablement.

Ne jamais mettre un enfant à dormir dans la chambre d'un des hôtes de la maison.

Ne jamais emmener avec soi des enfants, si l'on est invitée à une promenade à pied ou en voiture, à moins qu'on ne vous prie de les emmener.

Ne jamais demander dans ce cas la permission de les emmener avec soi, car c'est la carte forcée.

Ne jamais arriver à un pique-nique avec une nichée d'enfants à moins que ce ne soit une fête de famille.

Ne jamais emmener un enfant passer la journée chez une amie à moins qu'il n'ait été inclus dans l'invitation.

Ne jamais laisser les enfants au salon quand il y a des étrangers.

Ne jamais laisser un enfant s'asseoir sur un sofa à côté de grandes personnes à moins qu'elles ne l'aient appelé.

Ne jamais placer de force un enfant entre deux personnes sur un siège de voiture.

Ne jamais conduire un enfant dans une maison où il y a un deuil, même chez des amis intimes.

Ne jamais imposer à des amis l'exhibition des talents que l'on croit exister chez ses enfants.

Annexe 9

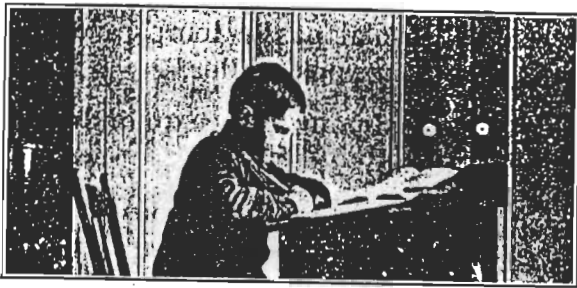
Exemple de textes qui mettent en parallèle la bonne et la mauvaise conduite.

— 119 —

2. — L'ENFANT QUI OBÉIT

Voici un enfant que j'aime beaucoup.
Quand son papa lui commande quelque chose, vite il le fait.

Si sa maman lui dit : "Désiré, va chercher du pain, du lait, des légumes," il court sans faire d'observations.



A l'école, quand son maître lui commande de travailler, il travaille; s'il lui défend de causer, il se tait.

Son obéissance le fait aimer de ses parents, de son maître et de tous ceux qui le connaissent.

C'est si gentil un enfant obéissant !

Faites comme Désiré, mes petits amis,
et tout le monde vous aimera.

CUIR

— 120 —

3. — L'ENFANT QUI N'OBÉIT PAS

Quant à Jean Ricot, c'est autre chose; je ne l'aime guère et je ne suis pas le seul.

Comment voulez-vous qu'on l'aime ? il est désobéissant.

Si son père lui dit : "Jean, va chercher de l'eau à la fontaine," il répond avec grossièreté : "Je n'ai pas le temps, c'est trop loin, je ne veux pas y aller."

Et c'est ainsi pour tout ce qu'on lui commande.

Du reste, cela lui attire souvent de sévères punitions, car son père veut qu'il obéisse; et il a parfaitement raison de le punir.

Mais quand son papa n'est pas là, c'est bien pis encore.

Si vous saviez comme il répond mal à sa pauvre maman, quand elle lui commande quelque chose !

C'est bien vilain, et Dieu le punira,

CUIR

Annexe 10

Texte illustrant la conduite de la jeune fille modèle

22 LE DEUXIEME LIVRE DES ENFANTS

5e Leçon

d } ...ieu	m } ...ien	f } ...oin
l }	t }	c }
p }	s }	s }

dia cre	moi tié	ti roir	chré tien
pias tre	pi tié	mi roir	gar dien
vian de	pio che	poin te	sout tien
piè ce	fio le	be soin	buis son
pier re	piéd	té moin	cui sine

LA JEUNE PERSONNE MODELE

Louise a terminé ses études l'année dernière. Elle est instruite, chante bien et joue le piano. Mais elle ne méprise pas les soins du ménage.

Les pièces de la maison sont d'une grande propreté. Tout est à l'ordre, les vitres sont luisantes. La poussière ne recouvre pas les meubles.

A la cuisine, Louise pèle les légumes, arrange les fruits. Elle fait cuire les viandes et le poisson. Examinez la gravure. Notre jeune fille* semble être une habile pâtissière. Farine, oeufs, beurre, lait, tout est disposé sur la table. Le feu dorera bientôt les bonnes brioches et tartines.



Louise est aussi une adroite couturière. Après avoir aidé sa mère, elle aime à coudre pour les pauvres. Son obéissance fait la joie de ses parents. Sa piété la porte à remplir son devoir pour le bon Dieu.

Petites élèves, vous imiterez la conduite de Louise. Vous vous appliquerez à l'étude. Vous aiderez vos mamans dans les petites choses. Vous penserez au bon Dieu. Il vous aime et vous regarde toujours. Vous serez heureuses comme la bonne Louise.

Exercices de langage et de vocabulaire. — (Faire les exercices de vocabulaire sur les mots en italiques seulement.) Louise est-elle instruite? Méprise-t-elle l'ouvrage de la maison? — La jeune fille est-elle bonne cuisinière? — Comment est-elle représentée sur la gravure? — Louise sait-elle coudre? — Nommez encore deux grandes qualités de Louise. — Que ferez-vous pour l'imiter?

Annexe 11

Exemple de récit où la morale est introduite à travers le conte. Le bon roi, à l'image de Dieu dans le récit de la Genèse, punit la désobéissance.

32.—CURIOSITÉ ET GOURMANDISE

LEXIQUE

Anecdote : récit intéressant.	Lisière : bord, limite.
Feignant : faisant semblant.	Mets : aliment servi à un repas.
Sort : condition et manière de vivre.	Insipide : qui n'a pas de saveur, de goût.

On se plaint souvent de ce que Adam et Ève ont désobéi à Dieu dans le paradis terrestre. Combien de personnes auraient agi comme nos premiers parents, si elles avaient été à leur place !

Voici une *anecdote* que l'on raconte à ce sujet.

Un roi, se promenant dans une forêt, entendit, à quelque distance, une conversation fort animée. Il s'approche doucement et écoute, caché derrière un grand arbre. C'était un charbonnier et sa femme qui se plaignaient des misères de la vie et murmuraient contre nos premiers parents ; ils disaient : "Si nous avions été à leur place, nous n'aurions pas succombé à la tentation."

Le prince les laissa dire sans les interrompre ; ensuite il se montra, et, *feignant* de n'avoir rien

entendu, il leur dit : "Vous paraissez malheureux, mais si vous voulez, je changerai votre *sort*. Venez avec moi."

L'air et le ton de voix de l'inconnu les persuadèrent, en sorte que, quittant leur travail, ils le suivirent jusqu'à la *lisière* de la forêt, où sa voiture l'attendait. Il les y fit monter et con-



Le roi écoute le charbonnier et sa femme.

duire en son palais. Là, il pourvut à tous leurs besoins et mit à leurs ordres de nombreux serviteurs.

Plusieurs semaines se passèrent ainsi dans l'abondance et la joie. Le charbonnier et sa

Gravure.—1. Où se passe la scène ?—en quelle saison ?—2. Quelle est l'attitude de chacun des personnages ?—3. Indiquez comment celui de droite est habillé,—ce qu'il porte suspendu à sa ceinture,—ce qu'il fait.—4. Que font les deux autres personnages ?—pourquoi paraissent-ils âgés ?—etc.

Annexe 11 (suite)

femme se félicitaient de leur sort, et bénissaient ce roi si bon pour eux.

Celui-ci les appela un jour et leur dit : "Vous voyez de quels avantages vous jouissez ici. Eh bien ! il ne tient qu'à vous d'en jouir toujours, et même d'y faire participer vos enfants. Je ne mets qu'une condition à cette faveur. Vous pouvez manger de tout ce qui vous sera servi ; toutefois je vous défends de toucher à un vase d'or fermé, qui sera placé au milieu de la table."

— La condition est acceptée avec reconnaissance. Au premier repas, le vase d'or paraît, en effet, au milieu du service et frappe vivement les regards des convives, mais surtout de la femme. Au repas suivant, elle le considère avec encore plus d'attention et conçoit un vif désir de voir ce qu'il contient. Ce désir, non combattu, finit par entraîner sa volonté. "Depuis un mois que ce vase est sous mes yeux, dit-elle à son mari, tous les *mets* me sont *insipides* ; je serais heureuse si je pouvais seulement voir ce qu'il contient : d'ailleurs, mon intention n'est pas d'en manger.

— Gardez-vous d'une telle pensée, répond le mari, car il nous en arriverait malheur.

— Mais, reprit-elle, nous pouvons bien toucher à ce vase sans qu'on nous aperçoive. Je vais regarder dedans, après quoi je serai satisfaite."

Le mari, n'ayant pas le courage de la mécontenter, soulève lui-même le couvercle, pendant qu'elle avance la tête pour regarder. Mais, au même instant, une souris sort du vase entr'ouvert, bondit sur la table, puis sur le plancher, et se met à courir dans le salon.



Le mari soulève le couvercle, et une souris sort.

La faute devenait évidente. Le roi en est instruit, et, s'adressant aux coupables, il leur reproche d'un ton sévère leur désobéissance. "Vous mériteriez, ajoute-t-il, une terrible punition. Néanmoins, je me bornerai à vous replacer dans la condition dont je vous ai tirés.

Retournez à votre premier état, et désormais songez bien plus à vous condamner vous-mêmes qu'à murmurer contre nos premiers parents ; car, à votre place, ils eussent probablement été plus fidèles que vous."

*La curiosité a conduit plus
d'un enfant à sa perte.*

Gravure.—1. Qu'est-ce qui attire tout d'abord votre attention dans cette gravure ?—2. D'où sort la souris ?—3. Qui a soulevé le couvercle du vase ?—4. Quels gestes font les époux ?—5. Quels sentiments doivent-ils éprouver ?—6. Qu'est-ce qui a dû attirer le troisième personnage ?—7. Quels objets se trouvent sur la table ?—etc.

LEXIQUE.

Révélee, enseignée, connue. Potage, soupe.
 Effusion de tendresse, grande marque de tendresse. Martyr, qui souffre beaucoup : — qui a souffert la mort plutôt que de renoncer à la religion chrétienne.
 Tressaillir, éprouver subitement une vive émotion.

Une pauvre enfant* avait vu souvent pleurer* sa mère; et elle rougissait de honte/ quand le soir, presque tous les soirs, son père rentrait abêti par la boisson/

Le jour où lui fut *révélée* la force de la souffrance, elle embrassa sa mère avec une *effusion de tendresse* qui fit *tressaillir* l'épouse affligée, et lui dit : « Mère, consolez-vous; bientôt père ne vous fera plus pleurer. »

Le lendemain, au repas de midi, le seul qui réunissait la famille, l'enfant accepta le *potage*, un morceau de pain et refusa tout le reste,

« Tu es malade ? dit la mère étonnée.

— Non, mère.

— Mange* donc, dit le père.

— Pas aujourd'hui, père. »

On crut à un caprice et on voulut punir l'enfant en la laissant à sa bouderie.

Le soir, le père revint ivre comme tous les jours; l'enfant, qui était couchée/ mais qui ne dormait point, l'entendant blasphémer, se mit à pleurer.

Le lendemain, comme la veille, elle refusa pendant le dîner de prendre toute autre nourriture que du pain et de l'eau,

La mère s'inquiète, le père se fâche.

« Je veux que tu manges, dit-il en colère.

— Non, répondit l'enfant avec fermeté*, non, je l'ai promis au bon Dieu, tant que vous vous enivrerez,

que vous ferez pleurer ma mère et que vous blasphemerez, je veux me priver et souffrir/ pour qu'il ne vous punisse pas./»

Le père/ baissa la tête/ Le soir/ il rentra* calme/ et la petite fut charmante de gaieté/ d'entrain et d'appétit/

Mais l'habitude/ entraîna encore le père/ Le jeûne/ recommença. Cette fois, le père n'osa rien dire/ seulement une grosse larme roula sur sa joue/ il cessa de



Le père se leva et pressa les mains de sa fille.

manger. La mère, elle aussi, pleurait; seule l'enfant restait calme.

Et lui/ se levant, et pressant les mains de sa fille/ « Pauvre martyre*, dit-il, tu ferais donc toujours ainsi/ ?

— Oui père, jusqu'à ce que je sois morte/ ou que vous soyez converti.

— Ma fille/ ma fille/ mange, je ne ferai plus pleurer ta mère. »
 L'abbé S. ...

Exemple de texte où l'enfant intervient pour corriger un père fautif.
 (Cours de lecture, Livre IV, FEC, 1942, p. 46 et 47)

« Je ne ferai plus pleurer ta mère »

Annexe 12

BIBLIOGRAPHIE

MANUELS SCOLAIRES CONSULTÉS
(par ordre chronologique)

MONTPETIT, A. N.

1875 Lecture graduée, Série de cinq manuels, Montréal, J. B. Rolland.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1912 Livre de lecture courante, Cours supérieur, Montréal, FSC. 372 p.

MAGNAN, C.-J. ET Nérée TREMBLAY.

1912 Méthode de langue française deuxième livre (deuxième degré du cours élémentaire et première année du cours intermédiaire), Québec, La Cie J.-A. Langlais et Fils, libraire. 205 p.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1915 Mes premières leçons de langue française, Montréal, FSC.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES.

1916 Leçons de langue française, cours supérieur, Montréal, FÉC. 399 p. Édition revue et corrigée de 1911.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

1916 Lecture courante, deuxième livre, Montréal, FÉC.

CONGRÉGATION NOTRE-DAME.

1918 Lecture à haute voix, 3e et 4e année, CND, Montréal, 192 p. Nombreuses rééditions de 1918 à 1938.

FRÈRES DES ÉCOLE CHRÉTIENNES.

1922 La lecture par la méthode phonique première partie, Montréal, FÉC. 67 p. Approuvé en 1918.

MAGNAN, C.-J. et J. AHERN.

1922 Mon premier livre Manuel des commençants, Québec, s.é. 123 p. Réédition identique du manuel de 1900, sauf pour quelques illustrations.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES.

1923 La lecture par la méthode phonique deuxième partie, Montréal, FÉC. 100 p. Réédition de 1918.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES.

1924 Langue française deuxième année du cours moyen, Montréal, FÉC, 323 p.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

1924 Langue française deuxième année du cours moyen, Livre du maître, Montréal, FÉC, 581 p.

FRÈRES MARISTES.

1924 Cours de lecture 2e livre, Montréal, Librairie Granger Frères Limitée, 205 p.

FRÈRES MARISTES.

1925 Cours de lecture 3e livre, 3e et 4e année, Montréal, Librairie Granger Frères Limitée, 328 p.

CONGRÉGATION NOTRE-DAME.

1926 Livre des enfants, troisième partie, Montréal, CND, 143 p. Nombreuses rééditions de 1921 à 1940, sans variantes.

FRÈRES MARISTES.

1927 Cours de lecture Le tour du Canada 4e livre, 5e et 6e années, Montréal, Librairie Granger Frères Limitée. 570 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1929 Méthode de lecture, La Prairie, FIC.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES.

1929 Langue française, Code grammatical et préceptes littéraires. Montréal, FÉC. 193 p.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

1932 Langue française, Quatrième livre, exercices des 6e, 7e et 8e années, Montréal, FÉC. 554 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1932 Langue française, cours moyen, La Prairie, FIC, 280 p.

FRÈRES MARISTES, en collaboration avec C.-J. MAGNAN.

1932 Manuel d'enseignement rural 3e et 4e année, Montréal, Librairie Granger Frères Limitée, 515 p.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR

1932 Dictées graduées et analyses 2e manuel, Montréal, FSC,

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1932 Dictées graduées et analyses 3e manuel, Montréal, FSC,

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1933 Langue française Étude théorique et pratique de prononciation et d'expression par la lecture à haute voix, 3e et 4e année, Montréal, CND, 250 p.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1935 Lecture à haute voix, 5e et 6e année, Montréal, CND, 254 p. Nombreuses rééditions de 1918 à 1940.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1936 Lecture courante, Laprairie, FIC. 241 p.

CONGRÉGATION NOTRE-DAME.

1936 Le premier livre des enfants, Montréal, CDN, 1936, 64 p. Ouvrage réédité de 1917 à 1936 avec de nombreux ajouts.

CONGRÉGATION NOTRE-DAME.

1937 (rééd. de 1917 et de 1930)

Deuxième livre des enfants, Montréal, Congrégation Notre-Dame, 110 p.

FOREST-OUIMET.

1938 Mon premier livre de lecture, Montréal, Librairie Granger Frères Limitée, 110 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE

1938 La rédaction d'après l'image pour le cours élémentaire, Laprairie, FIC, 62 p.

FRÈRES MARISTES.

1938 Manuel d'enseignement rural, Montréal, Librairie Granger Frères.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

1940 Cours de lecture livre II, Montréal, FÉC.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

1940 Cours de lecture livre III, Montréal, FÉC, 372 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1940 Cours préparatoire de langue française, Laprairie, FIC, 144 p.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME

1941 Lecture à haute voix 4e année, Montréal, CND, 166 p.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME

1941 Lecture à haute voix, 6e et 7e année, Montréal, CND, 166 p.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1941 Le français par la lecture 3e année, Montréal, Congrégation Notre-Dame, 142 p.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1941 Mon livre de lecture, 2e année, Montréal, CND, 94 p. Approuvé en 1939.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1941 Mon premier livre de lecture, Montréal, CND, 79 p.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES.

1941 Cours de lecture, Premier livre, Montréal, FÉC, 120 p.
Ill. trois couleurs.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES.

1942 Cours de lecture, Livre IV, Montréal, FÉC, 380 p.

FRÈRES DE LA CHARITÉ.

1943 Lecture progressive selon la méthode naturelle, Deuxième année, Montréal, FC, 169 p.

CONGRÉGATION NOTRE-DAME.

1945 L'économie domestique à l'école primaire, Montréal, CND.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1945 Lecture courante, 5e, 6e, 7e années. Laprairie, FIC.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1946 Cours de langue française, 4e et 5e années, Laprairie, FIC, Réédition identique en 1948.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1949 Mon deuxième livre de français par la lecture, Montréal, CND, 112 p.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME.

1949 Mon troisième livre de français par la lecture, Montréal, CND, 126 p.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1949 Mon livre de français Série A, quatrième année, Montréal, FSC, 297 p.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1949 Mon livre de français Série B, quatrième et cinquième année, Montréal, FSC. 417 p.

FRÈRES DES ÉCOLES CHRÉTIENNES

1950 Leçons de langue française, cours supérieur, Montréal, FÉC, 404 p. Nouvelle édition.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1950 Mon livre de français, 6e année, Montréal, FSC.

CONGRÉGATION DE NOTRE-DAME

1951 Lecture à haute voix, 4e et 5e année, Montréal, CND, 308 p. Réédition de 1941.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1952 Cours de français, Quatrième année -Série A, La Prairie, FIC, 314 p.

SOEURS DE SAINTS NOMS DE JÉSUS ET DE MARIE.

1952 La santé, source de joie, 2e et 3e année, Outremont, SSNJM.

FILLES DE LA CHARITÉ DU SACRÉ-COEUR DE JÉSUS.

1953 La grande nouvelle, 1e année, Série Famille et Patrie, Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, 81 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1953 Cours de français Cinquième année -Série A, La Prairie, FIC, 416 p.

FILLES DE LA CHARITÉ DU SACRÉ-COEUR DE JÉSUS.

1954 A l'école de la joie, 2e année, Série Famille et Patrie, Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, 139 p.

FOREST-OUIMET.

1954 Mon troisième livre de lecture, Montréal, Éditions Granger Frères Limitée, 139 p.

FILLES DE LA CHARITÉ DU SACRÉ-COEUR DE JÉSUS.

1955 Semeurs de joie, 3e année, Série Famille et Patrie, Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, 117 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1955 Cours de français, Sixième année -Série A, La Prairie, FIC. 545 p.

FOREST-OUIMET.

1957 Mon premier livre de lecture, Montréal, Granger Frères Limitée, 112 p. Approuvé en 1943.

FOREST-OUIMET.

1958 Mon deuxième livre de lecture, Montréal, Granger Frères Limitée, 111 p. Réédition de 1941, approuvé en 1938.

GOSSELIN, Maurice.

1960 Mes lectures, Manuel de lecture à l'usage des élèves de 7e année, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 216 p.

FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

1961 Lectures littéraires Tome 1, La Prairie, FIC. 286 p.

FRÈRES DU SACRÉ-COEUR.

1963 Mon livre de français, 5e année, Montréal, FSC.

FILLES DE LA CHARITÉ DU SACRÉ-COEUR DE JÉSUS.

1963(?) La grande nouvelle, Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus. Réédition révisée de 1953.

FILLES DE LA CHARITÉ DU SACRÉ-COEUR DE JÉSUS.

1964 A l'école de la joie, Sherbrooke, Les Filles de la Charité du Sacré-Coeur de Jésus, 135 p. Réédition révisée de 1954.

FOREST-OUIMET.

1966 Mon troisième livre de lecture, Montréal, Librairie Granger Frères Limitée, 144 p. Édition révisée de 1944.

BUISSIÈRES, Simone.

1968 Je veux lire, Méthode de lecture spontanée, Montréal, éditions Pédagogia inc., deuxième édition, 96 p.

GUINEBRETIERE, M.A. (f.c.s.e.j.) et al.

1968 Semeurs de joie, 3e année, Montréal, Éducation Nouvelle. 190 p.

MAREIL, André et Colette BERGERON (f.c.s.c.)

1969 L'invitation au voyage, 5e année, Montréal, Éducation nouvelle, 231 p.

FOREST-OUIMET.

1972 Mon deuxième livre de lecture, Montréal, Granger frères limitée, 128 p.

OUVRAGES CONSULTÉS

Études

ARIES, Philippe. L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Paris, Éd. du Seuil, 1973.

AUDET, Louis-Philippe. Histoire de l'enseignement au Québec, Tome 2, 1840-1971, Montréal, Toronto, Holt, Rinehart et Winston Ltée, 1971.

BAECHLER, Jean. Qu'est-ce que l'idéologie, Paris, éd. Gallimard, 1977. Coll. Idées.

BAECHLER, Jean. «La vertu: nature, exigence, acquisition» dans Revue européenne des sciences sociales, no 93, 1992, p. 19 à 38.

BEAULIEU, André et Jean HAMELIN. La presse québécoise des origines à nos jours, tome septième, 1935 à 1944, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1985.

BELFLEUR, Michel. L'Église et le loisir au Québec avant la Révolution tranquille, Presses de l'Université du Québec, 1986.

BURGUIÈRE, André et al. Histoire de la famille, Paris, Armand Colin, 1986.

CHALVIN, Solange et Michel. Comment on abrutit nos enfants. La bêtise en 23 manuels scolaires, Montréal, Éd. du Jour, 1962.

COLLECTIF CLIO. L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles, Montréal, Éd. Quinze, 1982.

CRUBELLIER, Maurice. L'enfance et la jeunesse dans la société française 1800-1950, Paris, Armand Colin, 1979.

DESDOITS, Anne-Marie. Le monde de l'enfance. Traditions du pays de Caux et du Québec, Québec, Les Presses de l'Université Laval, Paris, Éditions du Centre National de la Recherche scientifique, 1990.

DONZELOT, Jacques. La police des familles, Paris, Les Éditions de Minuit. Collection «Critique», 1977.

DESCARRIES-BÉLANGER, Francine. L'école rose... et les cols roses, Montréal, éd. coopératives Albert Saint-Martin, 1980.

DESDOITS, Anne-Marie. Le monde de l'enfance, Québec, PUL, 1990.

DUMONT, Micheline et Nadia FAHMY-EID. Les couventines, Montréal, Boréal, 1986.

DUPONT, Antonin. Les relations entre l'Église et l'État sous Alexandre Taschereau, 1920-1936, Montréal, Guérin, 1973.

FAHMY-EID, Nadia et Nicole LAURIN-FRÉNETTE. «Théorie de la famille et rapports famille-pouvoir dans le secteur éducatif au Québec et en France (1850-1960) in Revue d'Histoire de l'Amérique française, vol. 34, no 2, 1980, p. 197-221.

FOURNIER, Marcel. L'entrée dans la modernité, Science, Culture et Société, Montréal, Éd. Saint-Martin, 1986.

GARRIGUE, Philippe. La vie familiale des Canadiens-français, Montréal, Presse de l'Université de Montréal, 1962.

HAMELIN, Jean et Nicole GAGNON. Histoire du catholicisme québécois. Le XXe siècle, Tome 1. Montréal, Boréal Express, 1984.

HAMELIN, Jean. Histoire du catholicisme québécois. Le XXe siècle, Tome 2, de 1940 à nos jours. Montréal, Boréal Express, 1984.

HAMEL, Thérèse. «Obligation scolaire et travail des enfants au Québec: 1900-1950» in Revue d'Histoire de l'Amérique française, vol. 38, no 1, 1984, p. 39-59. (Texte extrait de sa thèse de doctorat, L'obligation scolaire au Québec, lieu et enjeu de la lutte des classes, Université de Paris, René Descartes, 1981)

HAVEREN, Tamara K. «Les grands thèmes de l'histoire de la famille aux États-Unis» dans Revue d'Histoire de l'Amérique française, vol. 39, no 2, automne 1985, p. 185 à 209.

HEAP, Ruby. L'église, l'état et l'enseignement primaire public catholique au Québec 1897-1920, thèse de doctorat présentée au département d'histoire de l'Université de Montréal, 1986, 1035 p.

JEAN, Dominique. «Les parents québécois au début du programme des allocations familiales, 1944-1955» dans Revue d'histoire de l'Amérique française, vol. 40, no 1, été 1986.

LEFEBVRE, Dr Bernard. L'école sous la mitre, Montréal, Éditions Paulines, 1980.

LEMIEUX, Denise. L'enfant dans la société et le roman québécois, Thèse de doctorat, Québec, Université de Laval, 1978.

LEMIEUX, Denise et Lucie MERCIER. Les femmes au tournant du siècle, 1880-1940, Québec, IQRC, 1989, 389 p.

LINTEAU, DUROCHER, ROBERT. Histoire du Québec contemporain. De la Confédération à la crise, Montréal, Boréal Express, 1979.

LINTEAU, DUROCHER, ROBERT, RICARD. Le Québec depuis 1930, Montréal, Les éditions du Boréal Express, 1986.

MELLOUKI, M'hammed. Savoir enseignant et idéologie réformatrice. La formation des maîtres (1930-1964), Québec, I.Q.R.C., 1989.

MOREUX, Colette. Fin d'une religion?, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1969.

SHORTER, Edward. Naissance de la famille moderne, Paris, Éditions du Seuil, Collection Points Histoire, 1977.

THIVIERGE, Marïse. Les institutrices laïques du Québec de 1900 à 1960, thèse de doctorat présentée à l'Université Laval, Québec, 1981.

THIVIERGE, Nicole. Écoles ménagères et Institut familiaux: un modèle féminin traditionnel, Québec, I.Q.R.C., 1982.

Autres sources

Anciens programmes d'études des écoles catholiques de langue française de la province de Québec, 1e partie: 1861-1923; 2e partie, 1923-1927.

DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE. Programme d'études, Québec, 1948.

L'enseignement primaire. Revue pédagogique éditée à Québec. Nous avons consulté tous les numéros entre 1910 et 1957 (fin de la publication de la revue).

FILLES DE LA CHARITÉ DU SACRÉ-COEUR DE JÉSUS. Guide du Maître. Méthode dynamique, Sherbrooke, FCSCJ, 1953.

FILTEAU, Gérard. Organisation scolaire de la province de Québec, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1954.

GUÉRIN M.-A. et P.-Y. VERTEFEUILLE. Histoire de la pédagogie par les textes, Montréal, Centre de Psychologie et de Pédagogie, 1960.

LAKOFF, George et Mark Johnson. Les métaphores dans la vie quotidienne, Paris, Les éditions de Minuit, 1985.

LUSSIER, Abbé Irénée. «Développement psychologique de 6 à 12 ans», dans L'enseignement primaire, septembre 1945, p. 16 et suiv.

MARCEL-MARIE, O.F.M. «Éducation familiale» dans La Famille, vol IV, no 8, avril 1941, p. 245-246.

MONTESSORI, Maria. L'enfant, Genève, Éditions Gonthier, Collection Femme, 1936.

Programme d'études de la province de Québec. Québec, Gouvernement du Québec, 1948.

RIBOULET, L. Histoire de la pédagogie, Paris, Librairie catholique Emmanuel Vitte, Deuxième édition, 1925.

ROSS, Mgr François-Xavier. Manuel de pédagogie théorique et pratique à l'usage de l'École normale de Rimouski. Québec, Charrier & Dugal, Imp. 1916.

ROSS, Mgr François-Xavier. Pédagogie théorique et pratique. Québec, Charrier & Dugal Limitée, 4e édition, 1931.

ROUILLARD, Jacques, dir. Guide d'histoire du Québec, bibliographie commentée. Montréal, Éd. du Mérindien, 1991.

SAUVALLE, M. Mille questions d'étiquette, Montréal, Beauchemin, 1907, 364 p.

SPOCK, Dr Benjamin. Comment soigner et éduquer son enfant, s.l., Éd. Gérard et cie, coll. Marabout service, 1972.